Monatshefte für deutschen Unterric

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Herausgegeben vom

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar

zu MILWAUKEE, WIS.

Schriftleiter:

Max Griebsch, Seminardirektor.

Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen:

Prof. Dr. E. C. Roedder,

Staatsuniversität Wisconsin.

Sechzehnter Jahrgang.

1915.

399269
8.1.42

Verlag:

National German-American Teachers' Seminary,

558 to 568 Broadway, Milwaukee, Wis.

PF
3002
M6
v.16

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Inhaltsverzeichnis.

Offizielles.

Alumnenverein des Lehrerseminars 297
Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund. Protokoll der Spezialsitzung der Bundesbeamten, 23. Januar 33
10. April 138
Mitteilung des Bundesvorstandes. 138
Ernennung des Herrn Straube zum Schatzmeister 233
Protokoll der Sitzung der Bundesbeamten, 2. Oktober..... 265
Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar, Aufforderung zur Beteiligung am neuen Jahreskurs 139

Aufsätze.

Almstedt, Herm., The Merits of the Direct Method 81
Ferren, H. M., The Joint Mission of German and Latin in America 177
Fick, H. H., Die Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen vonCincinnati 203
Haenssler, William, The Disciplinary Value of Modern Language Teaching 242
Hess, John A., The du-Row in a College German Class..... 216
Jonas, J. B. E., Die Vorbereitung des Lehrers der neueren Sprachen in Deutschland.....10, 43
Ders., Richtlinien für die Auswahl des Lesestoffes.....169, 210
Keidel, Heinr., Über das Vokábellernen im Unterricht..... 74
Kenngott, A., Answers to Questions concerning the direct Method... 13
Klaeber, Fr., Ein neues Blatt deutscher Dichtung 303
Klenze, Camillo, Die historische Vorbildung unserer Lehrer des Deutschen 299
Kundgebung des deutschen Lehrervereins u. des katholischen Lehrerverbandes des deutschen Reiches 8
Lauer, Edw. Henry, The Organization of Second Year College German 151
Maurer, Hnr. Herm., Wir Deutschamerikaner und der Weltkrieg.1, 34
Müssen die dingwörter mit grossen anfangsbuchstaben geschrieben werden? 307
Osthaus, Carl, Parlamentary Exercises in German Student Clubs. 148
Price, Lawrence, M., Natural Methods of Teaching German Composition 272
Purin, Chas. M., The Teachers Course in German with Special Reference to Phonetics 105
Radosavljevich, P. R., Lehrform.. 141
Schauermann, Karl, Für die Aufführung in der Schule geeignete Theaterstücke 50, 289
Schulze, Rud., Der Vorgang des Lesens 237
Steffen, G. F., Warum ich auf den Erfolg Deutschlands im Weltkrieg hoffe 267
Stempfel, Theodor, Der Weltkrieg. 233
Stern, Leo, Der Weltkrieg; die Stellung der Deutschamerikaner 201
Voss, Ernst, Zum Weltkriege..... 69
Wolzogen, E. von, Volk 269
Zucker, Adolf E., Zeitungen als Textbuch 270

Berichte.

Der dritte Sommerkursus des deutschamerikanischen Lehrerseminars 221
Eiselmeier, J., Report of the Commissioner of Education for the Year ended June 30, 1913..... 121
Griebsch, Max, Bericht über die Tätigkeit des Lehrerseminars... 246
Heim, Anton, Der deutsche Volksschullehrer in unseren grösseren Städten 116, 181, 311
Seminarunterstützungsgesellschaft, Jahresversammlung 156
Roeder, Edw. C., Jahresversammlung der Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers 185
Whyte, John, Jahresversammlung der Modern Language Association of America 55

Korrespondenzen.

Alumnenecke .....
21, 60, 90, 130,159, 224, 251, 282, 321
Buffalo (J. L. Luebben) 18
Chicago (Emes) .....
18, 58, 88, 127, 157, 228, 248, 280, 316
Cincinnati (E. K.) .....
..... 19, 89, 157, 249, 281, 317
Milwaukee (H. Siegmeyer) .....
..... 20, 58, 127, 158, 250, 318
New York (R. O. H.) .....
..... 21, 59, 129, 251, 319
Youngstown, O. (Ph. K.)..... 188

Umschau.

Amerika.

Amerikanisch-deutsche Beziehungen 23, 64, 133, 160, 162, 163, 190, 191, 253, 254, 284, 285, 323
Baltimore, Deutsche-Tag-Feier.. 254
Bismarckfeiern 160
Booker T. Washington † 323
Boston, Ausdehnung des Unterrichts im Französischen und Deutschen 283
Ansprache des Nationalökonomen Brooks Adams 323
Chicago, Apothekerkurs in Highschools 92
Wohlfahrtsausschuss für Lehrerinnen 131
Die Vorbürgermeisterwahl ... 131
Germanistische Gesellschaft und der Krieg 189
Defizit in der Schulverwaltung 189
Jahresbericht des Schwabenvereins 226
Resolution der Schulbehörde gegen Federation of Labor ... 226
Frau Young resigniert 283
„German Bank" organisiert.. 284
Cincinnati, Konvent der Schulaufsichtsbeamten 92
Cleveland, O., School Survey... 190
Cornell Universität, Dr. Moritz Bonn Inhaber der Schiff-Stiftung 226
Jahresbericht des German Club 253
Deutschamerikanischer Nationalbund 91, 189, 226, 254
Deutsche Gesellschaft von Pennsylvanien feiert Jubiläum 22,
gibt Stipendium 91
Deutschunterricht ausgedehnt ..
..... 130, 190, 283
Geibels Geburtstagsfeier 225
Indiana, Preisaufgabe des Nationalbundes 91
Universität, Vereinszeitung .. 160
Hinscheiden Dr. Lesers..... 189
Kansas, Stand des Deutschunterrichts in High Schools und Universität 190
Körperliche Züchtigung verboten in St. Louis 23
Los Angeles, Deutsche Bücher in der öffentlichen Bibliothek... 253

Lehrerseminar.

Abgangsfeier der Oberklasse. 225
Das neue Schuljahr. Schülerzahl. 252
Direktor Griebsch verletzt.... 22
Jahrbuch 1915 ..... 189, 283
Gäste des Seminars..... 283, 322
Lehrausschuss des Verwaltungsrats im Seminar 90
Osterferien 90
Schauturnen der Seminaristen 90

Seminarverein, Generalversammlung 225
Sommerkursus 1915 225
Veränderungen im Lehrkörper 225
Weihnachtsferien 1914 22
Madison, Nationalbund und Prof. Giese 61, 161
Dean Birge feiert Jubiläum.. 131
Michigan, Jahresversammlung des Staatslehrervereins 253
Universität, Verein deutscher Studenten gegründet 322
Milwaukee, Entscheidung des Obergerichts im Fall Torney.. 130
„Milwaukee and the War." .. 225
Dr. Wilhelm Rahn † 252
Jahresversammlung der Wisconsin Teachers Association. 283
Minneapolis, Kursus für die Pflege von Säuglingen 160
Missouri, Lehrergehälter 62
Montana, Ruhegehaltsordnung.. 159
N. E. A. 160, 253, 322
Nickerson, Kansas, Deutschunterricht in der Reno County High School 130
New York, Bazar für deutsche und österr. Kriegsnotleidende. 22
Germanistische Gesellschaft und Ernst von Hesse-Wartegg 24
Mutterrecht der Lehrerin, Fall Peixotto 61, 90
John Jasper † 131
Columbia Universität, Professorenaustausch abgesagt ... 132
Harvard und Dr. Kuno Meyer. 160
Dr. Fried. Hirth feiert 70. Geburtstag 160
Dr. Radosavljevich wird Professor 226
Josef Winter † 252
Hermann Ridder † 284
Staatsverband gegen neue Verfassung 284
American Women of German Descent organisieren sich... 322
Volkshochschulkurse des Akademikerbunds 322
Ohio, Staatsuniversität. Aufführungen des Studentenvereins 130
Omaha, Direktor Griebsch inspiziert Schulen 322
Peabody, Mass., Katastrophe in der St. Johns Schule..... 284
Philadelphia, Jacobs wird Schulleiter 91
Superintendent Jacobs † 226
Ancient Order of Hibernians und Dr. Kuno Meyer..... 131
Portland, Ore., Deutsche Schulfeier 226
Rittinghaus, Fried. Wilh. † 61
Schillerfeiern 322
Schulbesuch in den Vereinigten Staaten 223
Schulgesetzgebung 91, 131, 159, 160, 190
Spanisch eingeführt 23, 131, 284, 323
Toledo, Massenversammlung des Deutschtums 23
Turnlehrerseminar des Nordamerikanischen Turnerbundes, Statistik 253
Valley Forge, Enthüllung des Steuben-Denkmals 283
Vocational Training 190
Wisconsin Modern Language Teachers 130, 159, 322

Deutschland.

Auer, Ludwig † 94
Deutsche Dichter im Felde 24, 63, 64, 192, 325
Deutscher Sprachverein, Jahresbericht 227
Düsseldorf baut Kunstakademie. 24
Ehrlich, Dr. Paul † 228
Frankfurt, Universität 24, 95
Bau einer Mittelschule abgelehnt 286
Geschichtsunterricht in Preussen neugestaltet 286
Glucks Geburtsort festgestellt.. 161
Goetz, Dr. Ferdinand † 285
Hamburg, Professur für Sprache und Kultur Japans 192
Halle, Professur für Pädagogik. 228
Jena, Prof. Rein verliert seine Söhne 228
Kabisch, Rich. † 95, 132, 192
Kerschensteiner an die Deutschamerikaner 94
Kremser, Eduard † 24

Krieg und Schule 24, 25, 92, 93, 94, 95, 132, 133, 134, 161, 192, ... 227, 323, 324
Kulturbund deutscher Gelehrter und Schriftsteller 133
Lamprecht, Karl † 192
Leipzig, Dr. Goetz wird Nachfolger Lamprechts 285
Buchgewerbeausstellung 63
Leschetitzky, Theodor † 323
Lienhard, Friedr. feiert 50. Geburtstag 286
Literatur- und Theaternachrichten 63, 94, 192
Meumann, Ernst † 191
Muschner, Georg † 323
Schulstatistik, höhere Schulen Preussens 285
Nietzsche und der Krieg 25
Pädagogische Zeitschriften eingegangen 94, 163, 227
Pollack, Dr. F. † 254
Schenckendorff, Emil † 161
Spitteler, Karl, Beleuchtung des Falles in den Pädag. Blättern 162
Trojan, Dr. Johannes † 323
Wehner, Anton von † 161
Werner, Anton von † 63
Zillessen, Fried. † 228
Östrreich-Ungarn, Erlass des Kultusministers 286
China, Japanisch-buddhistische Missionstätigkeit 324
England, Sprachunterricht in englischen Schulen 26, 95, 162
Frankreich, Antwort der Vereinigung der Lehrer Frankreichs auf die Proklamation der deutschen Lehrer 162
Polen, Neuordnung des Unterrichtswesens 286
Universität Warschau eröffnet 980
Russland, Zahl derAnalphabeten 93
Serbien, Unterricht eingestellt.. 228
Türkei, Deutscher Sprachunterricht 193, 286
Berufung deutscher Professoren nach Konstantinopel 228

Vermischtes.

Ährenlese von Schülern 287
Bismarckfeier in Berlin..... 194
Chamissos Grabstätte 325
Der verdeutschte Cylinderhut..... 193
Der deutsche Buchhandel..... 193
Die moderne Fibelkunst..... 286
Freiligrath und Longfellows Gedichte 161
Ganghofer beim Kaiser..... 134
Hindenburg-Anekdoten 27, 164
Humor in ernster Zeit.....
.....65, 163, 229, 288, 289, 325
Humor aus Schule und Haus.....
.....96, 134, 164, 229, 288, 325
Fünf-Pfennigstücke von Eisen..... 324
Grau gewordene Schiefertafeln.... 288
Krieg im Sprichwort..... 289
Lateinschrift, für und wider.....
.....62, 132, 324
Lehrer Erfinder des Unterseeboots 28
Lehrfreiheit an amerikanischen Universitäten 26
Montessori, Kritik der Methode... 27
Sprachecke des Sprachvereins..... 229
Sprachkenntnis eine Waffe..... 96
Wacht am Rhein, amtliche Festlegung 228
Wertvolle Altertumsfunde 288
Zedernwald the Firma Faber..... 324

Gedichte.

C. B., Der gefährliche Bindestrich 164
Dietz, Rud., Der deutsche Lehrer. 65
Langer, Erich, Weihnachten. — Weihnachtsglocken 326
Lichtenberg, Willi, Eine Mutter.. 287
Lienert, Meinrad, Im Winter..... 325
Nicolay, Clara L., Bismarck, der Schmied 135
Nordmeyer, H. W., Deutschland 1915 (Übertragung) 137
Wechsel, Emil, Neujahr..... 326
Weigelt, Conrad, Mein Kriegsfreiwilliger 193

Bücherschau.

Arnold, Hans, Fritz auf Ferien (E. C. Roedder)..... 328
Chiles, James A., German Prose Composition (E. C. Roedder)... 327
David, W. H., First Steps in German Composition (E. C. R.).... 326
Decker, W. C. & Maerkisch, Rob., Deutschland und die Deutschen (E. C. R.) 195

Deutsche Vorträge hamburgischer Professoren (M. G.) 164
Diekhoff, Tobias, The German Language (E. C. R.) 97
Dietrich von Bern, ed. by A. E. Wilson (E. C. R.) 327
Fick, H. H., In Freud und Leid (M. G.) 66
Fischer, W., Die deutsche Sprache von heute (E. C. R.) 196
Fontane, Theodor, Kriegsgefangen. — Aus den Tagen der Okkupation.— Aus England und Schottland (F. Schoenemann) 28
Golther, Wolfgang, Die deutsche Dichtung im Mittelalter (E. C. R.) 96
Hewitt, Theodor B., A Short Course in Practical German Composition (E. C. R.) 326
Immermann, Karl, Andreas Hofer, herausg. v. Dr. H. Muchau (F. Schoenemann) 99
Keller, Gottfried, Die drei gerechten Kammacher, ed. by Harry T. Collings (E. C. R.) 263
Krause, C. A., Über die Reformmethode in Amerika (M. G.) .. 198
Literature of Modern Language Methodology in America for 1914 (Carl A. Krause) 255
Matthias, Theodor, Sprachleben und Sprachschäden (E. C. R.).. 196
Meyer, Fr., Füllsteine (J. E.).... 261
Meyer, J. F., The German Element in Two Great Crises of American History (H. Keidel)..... 261
Modern Language Teaching (M. G.) 328
Rein, Wilh., Die nationale Einheitsschule (J. E.) 66
Schmidt, Leonh., Gudrun (E. C. R.) 263
Seeligmann, Karl, Altes und Neues (E. C. R.) 327
Stern und Arrowsmith, Aus deutschen Dörfern (E. C. R.) 195
Storm, Theodor, Pole Poppenspaeler, ed. by E. Leser, ed. by A. Busse (E. C. R.) 195
Immensee, ed. by C. M. Purin (A. Kenngott) 262
Truscott, Fred. Wilson, Elementary German Composition for High Schools and Colleges (E. C. R.) 326
Wagner, Rich., Einführung in das Studium der deutschen Sprache (E. C. R.) 196
Walter von Aquitanien, Franz Linnig (E. C. R.) 263
Weihnachtsstücke (M. G. — K. S.) 292
Weise, Oskar, Wie lernt man einen guten deutschen Stil schreiben.. 196
Zehme, Arnold, Germanische Götter- und Heldensage (E. C. R.). 262

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XVI. **Januar 1915.** **Heft 1.**

Wir Deutschamerikaner und der Weltkrieg.

Von **Prof. Dr. Heinrich Hermann Maurer,** Newcomb College, Tulane University, New Orleans, La.

Die Ansprüche der Verbündeten auf die moralische Unterstützung der neutralen Welt in ihrem Kampf gegen Deutschland werden wie folgt begründet: England kämpft für „civilization" — für die politische Kultur der Menschheit, Russland für die Freiheit der Völker Osteuropas, einschliesslich der Juden, Frankreich für territoriale Integrität.

Konventionelle Phrasen bei jeder der beteiligten Nationen — dass sie's behaupten ist menschlich — die Notwendigkeit der Einheit des Wollens in schwerer Stunde berechtigt jede Fiktion. Mehr wie höfliches Anhören kann keine der drei Nationen vom Neutralen beanspruchen — mehr wie Höflichkeit wird nicht gezollt — nicht von den neutralen Nationen Europas. Bei uns ist es anders. Der Amerikaner glaubt's. Er glaubt an das Millenium englischen Weltfriedensschutzes, an das Evangelium russischer Völkerliebe, an die frohe Botschaft französischer Leidenschafts- und Interesselosigkeit. Man muss sagen, angesichts der Lehren der Vergangenheit, der Erfahrungen der Geschichte haben die Verbündeten unglaublichen moralischen Kredit. Der nationale Optimismus wird zum sträflichen Leichtsinn der eigenen Zukunft gegenüber, aber auch zur unerhörten Ungerechtigkeit gegen Deutschland. Denn die Voraussetzung amerikanischer Sympathieen für die Verbündeten, amerikanischer Glaubensfreudigkeit gegenüber englischen Presslügen, gegenüber der engli-

schen Fiktion, ist die Bereitwilligkeit, Deutschland zu misstrauen. Behauptungen, Beteuerungen, Beweise der Verbündeten werden stets honoriert als bare Münze. Deutsche Beweiswerte werden kaum geprüft, werden ironisch behandelt. Für England, Frankreich und Russland Wohlwollen, für Deutschland Voreingenommenheit, Misstrauen.

Wenn das amerikanische Volk sich in der ihm von englischen Hintergedanken zugedachten Rolle als moralischen Weltenrichter gefällt, wenn amerikanischer Patriotismus sich die Stellung als „Weltkriegsjury" zugedacht hat, so muss heute schon gesagt werden — mit Beschämung muss es gesagt werden — diese Rolle hat man sich hier verscherzt. Voreingenommenheit. Wer sich hier die Mühe gegeben hat, die Entstehungsgeschichte dieser Voreingenommenheit zu studieren, der ist längst zur Überzeugung gekommen, dass sie sich mit dem Einfall in Belgien nicht erschöpfend begründen lässt. Voreingenommenheit ist es, wenn Angesichts der Gewissenhaftigkeit und Selbstzucht im deutschen Volkscharakter die deutsche Nation heute in der Vorfrage der politischen Ehrlichkeit erst den Wahrheitsbeweis antreten soll — einen Beweis, den man jeder anderen Nation stillschweigend schenkt. In welchem Land ist die auswärtige Politik so vom Gedanken nationaler Notwendigkeit getragen wie bei Deutschland — warum wird aber gerade dem deutschen Volke seine politische Mündigkeit in Frage gestellt? Mit Beschämung muss das deutsche Volk das beleidigende Ansinnen zurückweisen, dass es nicht Herr seiner politischen Geschicke sei — das Ansinnen von deutscher Kabinetspolitik, preussischem Militarismus. Vierzig Jahre deutscher Friedenspolitik machen die Verunglimpfung des deutschen Kaisers in amerikanischen Zeitungen und Zeitschriften, machen das Misstrauen der öffentlichen Meinung hier gegen diesen Monarchen zum bitteren Unrecht, zu einer Beleidigung des deutschen Volkes.

Es ist erstaunlich, dass man hier so wenig das Gefühl hat vom Wert, vom rein politischen Wert der Gerechtigkeit, gerechter und streng unparteilicher Würdigung der historischen Voraussetzungen des grossen Krieges. Man bedenke doch: jede grosse historische Auseinandersetzung hat rechtsbildend gewirkt. Wenn der amerikanische politische Idealismus das neue bessere Recht bestimmen soll, so darf man sich in Amerika nicht damit begnügen, auf das formale Besitzrecht veralteter europäischer Machtverhältnisse zu pochen, darf im Kampf ums neue Völkerrecht nicht Parteigänger werden. Als Parteigänger mag Amerika politische Gewinne einstreichen, die es nicht zu suchen braucht; als Verbündete mögen die Vereinigten Staaten an politischem Einfluss gewinnen — seine unendlich grössere *moralische* Weltmachtstellung büsst das amerikanische Volk damit ein.

Aber wie leicht macht man sich's doch. „Amerika darf sich von einer Schar von Deutschamerikanern nicht auf eine schwächliche Neutralität

festlegen lassen." So schreibt ein amerikanischer Collegeprofessor seiner Zeitung. Wenn aber dieser Unentwegte im Namen Amerikas spricht, so ist nun doch die Frage: Hat er das Recht, uns so ohne weiteres der Ausländerei zu zeihen; haben nicht auch wir das Recht, für unsere Ansichten unsere Stellungnahme zum grossen Krieg amerikanisches Bürgerrecht zu beanspruchen?

Uns Deutschamerikanern bringt zunächst die ungerechte Haltung der amerikanischen Presse und „öffentlichen Meinung" gegen Deutschland einen schweren seelischen Konflikt. Noch immer hat der Deutsche in Amerika Treue zum deutschen Vaterland — dem politischen wie dem kulturellen — verbinden können mit gut amerikanischer Gesinnung, amerikanischem Denken. Wenn es aber wahr ist, dass amerikanisches Denken aufgeht in pro-englischer Stimmung und grober Verunglimpfung Deutschlands; wenn es wahr sein soll, dass deutsches ideales Streben und amerikanischer Idealismus, deutsches und amerikanisches Zukunftswollen, sich nicht länger vertragen: dann ist das für uns eine ernste Sache; dann stehen wir am Scheidewege; dann muss eines Tages das Tischtuch zwischen uns und unseren Volksgenossen in Deutschland entzweigeschnitten werden; dann können wir entweder nicht mehr Deutsche, oder nicht mehr Amerikaner sein. Für uns ist der Krieg also in gewissem Sinne ein Kampf ums Heimatrecht in der neuen wie in der alten Welt.

Nun ist aber das deutsche Amerikanertum heute nur der Mittelpunkt für ein immer stärker werdendes Momentum in der Richtung auf eine neue Orientierung Amerikas zum grossen Krieg; also ist es von vorneherein unrichtig, unsere Haltung als völkische Parteilichkeit zu kennzeichnen. Unsere Sympathie für Deutschland lässt sich mit blosser Volksverwandtschaft nicht erklären. Die Haltung der amerikanischen Deutschen gegenüber den deutschen Verfassungskämpfen um die Mitte des vorigen Jahrhunderts lässt heute andere Möglichkeiten erdenken. Amerikaner deutscher Abstammung und Muttersprache gibt es heute, die an der moralischen Integrität der deutschen Regierung zweifeln; Amerikaner englischer Abstammung gibt es, die mit Bekennereifer für die Gerechtigkeit der deutschen Sache zeugen. Die Grundlage amerikanischer pro-deutscher Gesinnung ist nicht deutsche Parteilichkeit. Eine solche Erklärung hätte doch zur Voraussetzung, dass das Deutschtum in Amerika nichts als ein Fremdkörper wäre, politisch und kulturell. Wer möchte aber das heute noch behaupten? Dem Deutschen war Amerika stets mehr als ein möglicher Bundesgenosse Deutschlands, dem deutschen Idealismus war Amerika stets ein Unterpfand, eine Bürgschaft sozialer Gerechtigkeit in der Welt. So ist es auch heute noch. Wenn also Angloamerikaner die grossen Ziele idealen Strebens der neuen Welt aus dem Auge verloren haben und dahintreiben auf Gefühlswellen, getragen von einer Hochflut englischer Parteiliteratur; wenn sie Parteigänger sind: wir sind es nicht.

Enthält nicht diese Auffassung unserer Haltung ein schweres Unrecht des Amerikaners gegen sich selbst? Berechtigt denn der Geist der amerikanischen Geschichte die Auffassung amerikanischer politischer Kultur als entweder pro-deutsch, oder pro-englisch? Amerikanische politische Kultur lässt sich nicht so leichthin mit dem einen oder anderen identifizieren. Das wäre eine Verläugnung der amerikanischen Persönlichkeit. Amerikanische politische Kultur ist wirklich grösser als die blosse Verneinung oder Bejahung, blosses Ablehnen oder Nachahmen der idealen Ziele der einen oder anderen europäischen Nation. Amerikanisches Republikanertum hat sich nicht identifiziert mit englischer Parlamentsherrschaft, amerikanische Demokratie nicht mit französischem Jakobinertum. Hinter der Unabhängigkeits-, der Neutralitätserklärung, hinter der Monroedoktrin selbst, hinter all diesen negativen Aeusserungen amerikanischen politischen Bewusstseins — hinter all diesen beherzigenswerten, heute leichtsinnig in den Wind geschlagenen Aeusserungen amerikanischer politischer Willensunabhängigkeit steht schliesslich das Gefühl, dass Amerika in die Mechanik europäischer Staatengruppierung nicht passt, steht ein eigenes, ein spezifisch amerikanisches Rechtsgefühl: der Wille zum Recht freier Entwicklung der Völker nach Massgabe ihrer inneren Tüchtigkeit, der Wille zur Auflösung historischer Besitzrechte vor dem Anspruch tüchtigen Volkstums auf Daseinsrecht.

Im 18. und 19. Jahrhundert hat das Raumbedürfnis eines grossen amerikanischen Volksteils ein neues Rechtsgefühl geschaffen, das im Namen sozialer Gerechtigkeit aufgeräumt hat mit dem formalen Recht englischer Kolonialbesitztitel; und im 20. Jahrhundert verlangt amerikanisches Rechtsgefühl die Umsetzung monopolistischer Besitztitel in Werte, in Zukunftswerte sozialer Wohlfahrt. Diese neue Rechtsphilosophie ist hier nun aber noch keineswegs Gemeingut. Darum ist die Spaltung der amerikanischen öffentlichen Meinung über den grossen Konflikt in Europa im Grunde nur ein Spiegelbild der bei uns bestehenden Unsicherheit der Rechtsbegriffe: hier individualistisches Besitzrecht und Monopolanspruch des einzelnen — dort Verlangen nach gerechter Verteilung und Staatssozialismus im Interesse der Gesamtwohlfahrt. Dem letzteren aber entspricht als letzte Folgerung, dass auch im internationalen Verhältnis historische Besitztitel einer Revision unterzogen werden müssen im Interesse der sozialen Gerechtigkeit und Gesamtwohlfahrt der Völkergemeinde.

Das gibt auch England zu; und es ist charakteristisch, dass dieses Argument die Hauptanziehungskraft des englischen Standpunkts ist. Aber warum vergisst man, dass England als Kronzeuge gegen das historische Europa oder besser gegen Deutschland von uns Immunität verlangt für seine eigene Monopolstellung? Mit welchem Recht beansprucht England in der Völkergemeinde die Stellung eines "good trust", beansprucht Eng-

land den moralischen Kredit, den wir Deutschland um jeden Preis verweigern sollen, das Vertrauen, dass es seine Monopolstellung nicht missbraucht? Wir haben nicht die Absicht, die Unart internationaler Verunglimpfung mitzumachen gegen England. Als Amerikaner aber haben wir keine Veranlassung, Deutschland zu misstrauen. Wir wissen, dass amerikanische "sociological jurisprudence" und deutsche Rechtsphilosophie identisch sind, amerikanische "social justice" und deutsches Recht sich decken. Unsere politische Lebensanschauung als Amerikaner verbietet uns, das deutsche Auftreten gegenüber dem englischen, russischen und französischen Welt- und Geldmachtssyndikat in Marokko, im Balkan, in der Türkei und anderswo als Ausdruck brutaler Gewalt, als Sichtbarwerden der „gepanzerten Faust" zu verdächtigen. Wir sehen darin nur deutschen Rechtsanspruch auf gerechte Verteilung, einen Anspruch der amerikanischem Rechtsgefühl bei uns, nicht deutschamerikanischer Parteilichkeit entspricht.

Als ehrliche Amerikaner können wir aber auch die Verketzerung des neudeutschen Geisteslebens nicht mitmachen. Anglophilen Amerikanern gehört's zum guten Ton; und das Wort Kultur muss sich eine Eskorte von Anführungszeichen gefallen lassen. Uns kann es kein Verbrechen sein, dass sich in Deutschland der Liberalismus national orientiert hat. Die liberale Weltanschauung enthält doch von vornherein einen doppelten Kern, den der Freiheit und den der Persönlichkeit. Wie oft hat aber der Amerikaner schon die Verkettung zwischen Persönlichkeit und Nationalität empfunden; wie oft haben die Rücksichten auf Volk und Staat im amerikanischen politischen Leben Halt geboten vor einem zu weit gehenden, oberflächlichen „Liberalismus" Was der Amerikaner getan hat unbewusst, aus Rasseninstinkt, das soll dem Deutschen ein Verbrechen sein an der Menschheit und dem liberalen Gedanken, wo er's unter Erkenntnis der Lehren der Rassenbiologie und des Auslesegedankens zur Lebensanschauung durchgebildet hat? Ringt sich denn nicht gerade im Lande der "Eugenics" der Gedanke durch von der höheren Bedeutung der Auslese im Interesse der Nationalpersönlichkeit, der politischen Arterhaltung? Wo treibt man die Auslese weiter als hier; wo ist man orthodoxer im Verlangen nach Harmonie der Anschauungen, besonders solcher, die dem Rasseninstinkt entspringen; wo besteht man mehr auf Absorption des Fremden, auf Unterordnung des Individuellen unter die Gesamtheit, besonders wo es sich um die politische Persönlichkeit handelt? Aber dem deutschen Volk soll der Mut der Ablehnung ein Vorwurf, der Wille zur Arterhaltung ein Verbrechen sein. Wiederum — doppelte Moral. Aber das ist im Grunde nicht Unehrlichkeit; es ist derselbe Dualismus, der der Unsicherheit im amerikanischen Rechtsgefühl zugrunde liegt: man steht mit dem einen Fuss auf dem Boden des alten Naturrechts, mit dem andern auf neuen Grundlagen sozialbiologischer Erkenntnis.

Es ist aber doch noch etwas anderes. Man lese „Nation", 22. Oktober 1914. „.... Nature's swamps and solitudes have now been replaced by the less attractive wilderness of German art. Among the fairsounding names we hear more to-day of "Kultur" than of liberty. Instead of primitive ignorance there is now a superfluity of supreme intelligence, strangely unappreciated by the outside world." Den besten Einblick in die tieferen psychologischen Ursachen dieses Antikulturfanatismus erhält man gerade aus solchen unmassgeblichen Aeusserungen amerikanischer Durchschnittsintelligenz. Man lese: Deutsche Kunst ist nicht *„attractive"*, sie hat nicht die nötige Anziehungskraft für die Oberflächlichkeit und naive Pedanterie des "common sense". Reichtum geistiger Produktion, Kraft des Wollens ist beängstigend bei der Bequemlichkeit des Philisters, der geistige Disziplin des ehrlichen Lernenwollens ersetzt durch Schlagworte und Rechthaberei. Warum soll man sich dann mit den unbequemen Forderungen auseinandersetzen, die der deutsche Begriff der Persönlichkeitskultur enthält, wenn man sich bei dem Schlagwort "liberty" so viel Schönes denken kann? Gewiss verhält sich die Gefühlsromantik der "outside world", die sich an den Begriff "liberty" knüpft, ablehnend — ist "strangely unappreciative". Ist es aber nicht auch wahr, dass gerade heute die besten Amerikaner schwer ringen um eine Versöhnung des Begriffs der persönlichen Freiheit mit dem der sozialen Wohlfahrt und Kultur? Ist nicht etwa diese Auseinandersetzung, diese "superfluity of supreme intelligence" auch hier in Amerika die Ursache einer Neuwertung des Begriffs der Freiheit im Sinne Schillers, im Sinne der neudeutschen Persönlichkeitskultur? Ist nicht diese Neuwertung die Ursache einer neuen Orientierung im Verhältnis zwischen Individuum und Staat, ja die Ursache einer Revolution in der amerikanischen Auffassung von Bedeutung und Funktion des Staates? Dem Trägen aber ist jede Auseinandersetzung, jedes Neuschaffen "superfluity". Es besteht eine eigenartige Wahlverwandschaft zwischen Ablehnung amerikanischer Neuwerte und Ablehnung neudeutschen Denkens. Man pflegt diese Ablehnung hierzulande mit dem Ausdruck "standpatism" zu bezeichnen.

Als ernste Amerikaner finden wir uns aber noch in einem anderen Gegensatz zu der anglophilen amerikanischen Publizistik. Wir empfinden die Haltung der amerikanischen Presse gegenüber dem grossen Krieg überhaupt als unangemessen, als unerhörte Frivolität, als Leichtsinn. Angesichts dieser ungeheuren Völkerkatastrophe darf sich die amerikanische öffentliche Meinung nicht erschöpfen in Rührung über das Einzelschicksal der Vertriebenen, der Verwaisten — im blossen Mitleid. Angesichts des beispiellosen Heldentums des deutschen Volkes darf sich die amerikanische Publizistik nicht auflösen in frivolem Verurteilen, nicht angesichts dieser Völkerschicksalstragödie sich noch beglückwünschen zur eigenen Selbstgerechtigkeit der guten Absichten, des internationalen guten Willens. Das

wäre unangemessen selbst als Ausdruck des Volksempfindens hierzulande. Denn wer Gelegenheit hat mit ehrlichen Amerikanern — gleichgültig, welcher Abstammung — über den grossen Krieg und seine Ursachen zu reden, der begegnet einer steigenden Abneigung, es bei einer Wiederholung der importierten Phrasen englischer Parteilichkeit bewenden zu lassen, einem ehrlichen Widerwillen, sich bei dieser ungeheuerlichen Geschichtsfälschung moralisch mitschuldig zu wissen. Gerade die besten Amerikaner empfinden es als Anstandspflicht, erkennen als Gebot der Menschlichkeit, der „caritas generis humani", angesichts so grossen und tragischen Geschehens die Pflicht des ehrlichen Verstehenwollens. Wo die Seifenblasen internationalen Wohlwollens zerronnen sind, in denen der Amerikaner sein Menschheitsideal des Völkerfriedens sich spiegeln sah, da fühlt der Menschenfreund heute doppelt die Pflicht Versäumtes nachzuholen, die Pflicht einer ehrlichen Würdigung von Tatsachen, die Notwendigkeit zu bauen auf sicherer Grundlage historischer Erkenntnis.

Der Amerikaner erinnert sich heute der Tragödie in seiner eigenen Geschichte. Der europäische Bürgerkrieg von heute löst Erinnerungen aus an den Bürgerkrieg Amerikas — in beiden Fällen ein Kampf um das gute Recht auf beiden Seiten. Dreissig Jahre aber hat hier die unglückselige Lehre von der Verschwörung die amerikanische Staatengemeinde entzweit, das Volk verbittert und sein politisches Denken verkümmert. Soll es aber morgen in Europa auch so werden? Hier hat erst die Einsicht entwicklungsgeschichtlicher Tatsachen die wahre Gerechtigkeit und damit den gegenseitigen guten Willen und gesunden Fortschritt angebahnt. Wo soll aber heute, morgen die Einsicht von den wahren geschichtlichen Ursachen dieses grossen Unglücks sich bilden, wenn nicht in Amerika? Von wem soll den Völkern Europas die nötige Selbsterkenntnis kommen, wenn nicht von uns? Darum weg mit der englischen Theorie vom deutschen Militarismus und dem englischen Kulturkampf! Weg mit der kindischen Verschwörungstheorie, von den Ursachen des europäischen „irrepressible conflict"! Es ist auf deutscher Seite nicht Militarismus, der diesen Kampf kämpft, nicht Junkertum, nicht der Geist Preussens, nicht Treitschke, nicht Bernhardi — es ist keine militärische, keine bloss politische Macht — es ist eine moralische Macht, die uns in der ungeheuren Willenseinheit des deutschen Volkes entgegentritt. Wer hat den Mut, da den Stab zu brechen, leichthin zu urteilen, zu deuteln? Da gibt es nur ehrliches Verstehenwollen — im Namen der Amerikaner und was ihnen teuer ist: einer besseren internationalen politischen Zukunft.

Sind wir nun darum Parteigänger, weil wir solches verlangen? Ist dieses Pflichtgefühl der Gerechtigkeit nicht amerikanisch so gut wie deutsch in uns?

Wenn wir aber heute schon von der Gerechtigkeit der deutschen Sache überzeugt sind, wenn die moralische Solidarität des deutschen

Volkskörpers sich auch auf uns erstreckt, so ruht unsere Überzeugung auf sichererer Grundlage, als das oberflächliche Urteil der Presse. Unser Urteil gründet sich auf der Kenntnis des deutschen Volkes, der deutschen Sprache und Kultur, und vor allem auf der Kenntnis der historischen Voraussetzungen des Krieges und des deutschen Handelns. Wir kennen die Imponderabilien europäischen politischen Geschehens und wissen, in welchem Mass Deutschlands Schicksal, Deutschlands Handeln von europäischer politischer Dynamik bestimmt wird. Das Verlangen des amerikanischen Deutschen ist der Appell an den besser zu unterrichtenden Amerikaner, der seine Meinung aus einer bewusst parteilichen oder oberflächlichen Presse schöpft.

Ist dieses unser besseres Wissen nicht auch eine berechtigte Grundlage amerikanischen Urteilens und Handelns? Ist es nicht geradezu Verrat an Amerika, diese solide Grundlage amerikanischen rechtlichen Denkens zu verdächtigen?

Vor allen Dingen ist unsere europäische Erfahrung, das Besserwissen der Erfahrung, das heute die Haltung von Millionen unabhängig denkender Deutschamerikaner und Irländer etc. bestimmt, ein grösserer Wertbestandteil amerikanischer Kultur als das Vorurteil derer, die heute auf allen Märkten gegen Deutschland zetern. Eine Untersuchung der Grundlagen ihrer Gehässigkeit führt zu Ergebnissen, die jeden Amerikaner beschämen müssen, jeden Amerikaner, der sich den Einfluss Amerikas im Rate der Völker nicht nach Massgabe militärischen Machtaufwands denkt, sondern als Ausdruck des moralischen Gewichts eines grossen erleuchteten Volkes. Zu diesen idealgesinnten Amerikanern gehören auch wir. Wenn wir also an der anglophilen amerikanischen Presse und Publizistik bittre Kritik üben, so ist das nicht deutsches Gefühl der Kränkung, sondern amerikanisches Gefühl der Beschämung.

(Fortsetzung folgt.)

Kundgebung

des Deutschen Lehrervereins und des Katholischen Lehrerverbandes des Deutschen Reiches an die Lehrervereine in den neutralen und feindlichen Ländern. *

Sehr geehrte Kollegen!

Der Deutsche Lehrerverein mit 130,000 und der Katholische Lehrerverband des Deutschen Reiches mit 25,000 Mitgliedern erheben als die berufenen Vertreter der deutschen Volksschullehrer Protest gegen die in

* Diese Kundgebung wurde in vier verschiedenen Sprachen von den unterzeichneten Ausschüssen an die betr. Lehrervereine versandt und sei hiermit auch unseren Lesern zur Kenntnis gebracht. D. R.

der Presse der feindlichen Staaten verbreiteten Berichte über angebliche Schandtaten und Grausamkeiten der deutschen Soldaten in Feindesland. Wir deutschen Volksschullehrer fühlen uns zu diesem Einspruch berufen, weil das deutsche Volksheer zum weitaus grössten Teil durch die deutsche Volksschule hindurchgegangen, dort von den deutschen Volksschullehrern unterrichtet und von ihnen nicht nur im nationalen, sondern auch im Geiste der Humanität erzogen worden ist.

Ein Blick auf Deutschlands Volksbildung und ihre festeste Grundlage, die deutsche Volksschule, sollte vorurteilslos Denkende allein schon davon überzeugen, dass jene Berichte von zuchtlosen Greueltaten der deutschen Soldaten zu den nichtswürdigen Verleumdungen gehören, die das deutsche Volk in diesem Kriege erdulden muss. Bei keinem unserer Gegner ist das Volksschulwesen so ausgebaut wie in Deutschland; weder in England noch in Frankreich, weder in Belgien noch in Russland ist der allgemeine Schulzwang so restlos durchgeführt, ist die erziehliche Einwirkung auf die Jugendlichen zwischen der Schulentlassung und ihrem Eintritt in das Heer so organisiert, die Vorbildung der Lehrer für ihr Amt so umfassend und gründlich, nirgends dringt die freiwillig geleistete Volksbildungsarbeit so tief in die untersten Volksschichten hinein wie bei uns. Alle Kulturstaaten der Welt haben das anerkannt — auch unsere Feinde —, wenn sie seit Jahrzehnten ihre Pädagogen zum Studium des Volksschulwesens nach Deutschland schickten und diese — in ihre Heimat zurückgekehrt — in zahlreichen Kundgebungen, vor allem aber in der praktischen Anwendung des in Deutschland Gelernten im heimatlichen Schulwesen die Vortrefflichkeit der deutschen Volksschule und der deutschen Volksbildung bezeugten. War es doch auch ein Ausländer, der das Wort prägte, Deutschland sei das Land der Schulen und Kasernen. Ein aus diesen vorbildlichen Schul- und Erziehungsanstalten hervorgegangenes Volksheer ist nicht der barbarischen Taten fähig, die ihm nachgesagt werden, steht in seiner Menschlichkeit nicht hinter den Heeren *der* Staaten zurück, die auf dem Gebiete der Volksbildung von Deutschland gelernt haben. Die Wirkung einer so umfassenden Volkskultur und die in den deutschen Volksschulen gepflegte religiöse Gesinnung schützen den deutschen Soldaten vor Schändlichkeiten gegen Wehrlose, von unnötigen Grausamkeiten gegen seine Feinde, schützen ihn davor, das Rote Kreuz zu beschiessen, Verwundete zu verstümmeln und Lazarette niederzubrennen. Sie entheben die deutsche Regierung der Notwendigkeit, zu der die französische Regierung sich gezwungen sah, als sie in einer besonderen Proklamation ihre Soldaten daran erinnern musste, dass auch die Feinde menschlich zu behandeln seien.

Die Feinde unseres Volkes werden wir durch unseren Protest nicht überzeugen und künftige Unwahrheiten über angebliche Greueltaten der deutschen Soldaten nicht verhindern können. Denn auch diese Lüge ist

eine Waffe der Unmoral und Unkultur, die unsere Gegner in diesem Kriege in Ermangelung einer besseren benutzen. Wir wenden uns aber an unsere Amtsgenossen in den ausserdeutschen Ländern. Sie, deren Lebenswerk das unsere ist, bei denen wir darum Verständnis für den Zusammenhang zwischen Volksbildung und humaner Kriegführung voraussetzen dürfen, sie, die zum Teil unser Volksschulwesen aus eigener Anschauung oder doch aus Schriften kennen, — sie werden überzeugt sein, dass die Behauptungen unserer Feinde von der barbarischen Kriegführung der deutschen Soldaten mit der Blüte des deutschen Volksschulwesens und dem Stande der deutschen Volksbildung unvereinbar und schändlich erlogen sind.

Mit amtsbrüderlichem Grusse

Der Geschäftsführende Ausschuss des Deutschen Lehrervereins. *Röhl.*

Der Geschäftsführende Ausschuss des Katholischen Lehrerverbandes des Deutschen Reiches. *Kamp.*

Die Vorbereitung des Lehrers der neueren Sprachen in Deutschland.*

(Vortrag gehalten vor der New England Modern Language Association, Boston, Mass., den 9. Mai, 1914.

Von **Dr. J. B. E. Jonas,** Head of Department of German, Julia Richman High School, New York City.

Meine Damen und Herren! Es gereicht mir zu grosser Freude, nach dreijähriger Abwesenheit wieder unter den Neu-England-Kollegen erscheinen zu dürfen. Meine Herren Vorredner haben die schöne Aufgabe gehabt, Ihnen darüber vorzutragen, was die ideale Vorbereitung unserer Dozenten der modernen Sprachen unter idealen Bedingungen sein könnte und sollte; mir obliegt dagegen die etwas prosaischere, darüber zu referieren, was die Vorbereitung und die Vorbedingungen eines solchen Lehrers in Deutschland tatsächlich sind.

Der Werdegang eines Neusprachlehrers in Deutschland ist, wie folgt:

1. Gymnasium: 9 Jahre.

---

* Zu grossem Dank hat mich während der Ausarbeitung dieses Referates Herr Dr. John Franklin Brown verpflichtet. Zum grossen Teil ist das Material seinem schönen Buche "The Training of Teachers for Secondary Schools in Germany and the United States" entnommen, sowie den von ihm benutzten Quellen, die er mir in liebenswürdigster Weise zur Verfügung stellte.

2. Universität: 3 Jahre (+ 1 oder 2, wenn der Doktor erworben wird).

3. Staatsexamen.

4. Seminarjahr: 1 Jahr (wenn ungenügend, + 1 Semester, event. 1 Jahr.)

5. Probejahr: 1 Jahr (wenn ungenügend, + 1 Semester, event. 1 Jahr.)

6. Obligatorische sechs Monate im Auslande.

(7. Militärdienst vor, zwischen oder nach diesen Jahren.)

Von den circa 13 deutschen höheren vorbildenden Lehranstalten gehen uns hier nur hauptsächlich 3 an: das Gymnasium, Realgymnasium und die Oberrealschule, die jetzt alle gleichberechtigt zur Universität vorbereiten. Freilich kommt es auch vor, dass Studenten, die nicht das Reifezeugnis eines Gymnasiums besitzen, die Universität besuchen und dort das versäumte Gymnasialstudium nachholen. Uns interessiert hier in erster Linie der sprachliche bezw. neusprachliche Unterricht auf diesen drei Vorbereitungsanstalten. Der Übersichtlichkeit halber gebe ich den Studiengang in tabellarischer Form, wie folgt:

Klasse.....	VI	V	IV	U III	O III	U II	O II	U I	O I	Summa
				I. Knabengymnasium.						
Deutsch....	4	3	3	2	2	3	3	3	3	26
Latein.....	8	8	8	8	8	7	7	7	7	68
Griechisch..	—	—	—	6	6	6	6	6	6	36
Französisch.	—	—	4	2	2	3	3	3	3	20
				II. Realgymnasium.						
Deutsch....	4	3	3	3	3	3	3	3	3	28
Latein.....	8	8	7	5	5	4	4	4	4	49
Französisch.	—	—	5	4	4	4	4	4	4	29
Englisch....	—	—	—	3	3	3	3	3	3	18
				III. Oberrealschule.						
Deutsch....	5	4	4	3	3	3	4	4	4	34
Französisch.	6	6	6	6	6	5	4	4	4	47
Englisch....	—	—	—	5	4	4	4	4	4	25

Wir sehen also, dass auf dem Knabengymnasium Deutsch in Sexta 4 mal, in Quinta und Quarta je 3 mal, in Unter- und Obertertia je 2 mal, in Unter- und Obersekunda und Unter- und Oberprima je 3 mal wöchentlich erteilt wird, mithin 26 mal in Summa für die 9 Jahre des Gymnasialkursus. Ebenso hat Latein die ersten 5 Jahre je 8 Stunden und die letz-

ten 4 je 7, Summa 68. Griechisch fängt in Untertertia mit 6 Stunden an, usw. Ferner sehen wir, dass auf dem Gymnasium Latein und Griechisch vorherrschen; dass auf dem Realgymnasium mit Ersatz des Englischen Griechisch ausfällt, und dass in der Oberrealschule beides, Latein und Griechisch, den modernen Sprachen weicht. Ebenfalls wird auf den letzteren beiden Anstalten der Mathematik und den Wissenschaften mehr Gewicht beigemessen, doch geht uns das hier nichts an.

II. Die zweite Stufe ist das Universitätsstudium. Das Triennium von 6 Semestern wird unerbittlich gefordert, doch geben die Studenten gewöhnlich 1, 2 oder gar 3 Semester zu, und falls der Kandidat sich den Doktor erwerben will, so muss er sich mindestens 1 oder 2 weitere Jahre dem Universitätsstudium unterwerfen. Das Studium auf der Hochschule ist uns allen wohl so bekannt, dass ich mich der näheren Erläuterung überheben kann. Es wird gewöhnlich 1 Hauptfach und 2 Nebenfächer und Pädagogik gehört; daneben Geschichte, Kunst, Philosophie usw., Gegenstände von allgemeinem bildenden Wert und von kulturellem Interesse. Es wird also vor allen Dingen auf der Universität eine tüchtige, grundlegende Vertiefung im Fachstudium angestrebt und erzielt. — Soweit die wissenschaftliche Ausbildung. Jetzt folgen das Staatsexamen, das Seminarjahr und das Probejahr.

Nun möchte ich unterbrechen und die für uns ganz fremden strengen Ordnungen, Massregeln, Vorschriften und die Kontrolle behandeln, die der Staat über die facultas docendi führt.

Das grosse einschlägige Jahr in dieser Beziehung ist 1810, in dem Wilhelm von Humboldt als Kultusminister im Edikt dieses Jahres den Grund zu aller folgenden Grösse legte. Vor diesem Jahr sind 1713, 1718, 1750 und 1787 Verordnungen erlassen worden, aber von keiner grossen Bedeutung. 1810 war Deutschland durch die Siege Napoleons und durch Fichtes „Reden an die deutsche Nation" bis in die innersten Fasern erschüttert worden. Unter der Leitung Fichtes, von Humboldts und anderer grosser deutscher Männer raffte es sich mächtig auf, gerade auf geistigem Gebiet.

Das Edikt von 1810 suchte dreierlei zu bewirken:

1. Abschaffung unfähiger Lehrer und Schulräte.

2. Trennung von Schule und Kirche, d. h. Befreiung der Schule von dem beherrschenden Einfluss der Kirche.

3. Begründung eines Massstabes für Zulassung der Lehrer, und Ausbildung eines unabhängigen Lehrerberufes.

Veränderungen wurden in den Jahren 1824, 1826, 1831, 1866, 1887, 1890 und 1898 gemacht und letztere bestehen jetzt mit einigen Zusätzen und Abänderungen (Erlass vom 4. April 1908) in Kraft. Diese Ordnungen für Staatsexamen und Erteilung der facultas docendi sind es, die uns

besonders interessieren. Diese möchte ich jetzt etwas eingehender behandeln. Sie sind für Preussen giltig; doch weichen die der anderen deutschen Staaten nicht erheblich von diesen ab. Ich zitiere aus W. Fries, Die Ordnungen für die Prüfung, für die praktische Ausbildung und die Anstellung der Kandidaten des höheren Lehramts in Preussen, Halle, 1908.

1. Zum Staatsexamen zugelassen wird nur, wer das Reifezeugnis an einem deutschen Gymnasium, deutschen Realgymnasium oder an einer preussischen oder als völlig gleichstehend anerkannten ausserpreussischen deutschen Oberrealschule erworben und darauf mindestens 6 Halbjahre an einer deutschen Staatsuniversität seinem Berufsstudium ordnungsmässig obgelegen hat. — Bei der Bewerbung um die Lehrbefähigung im Französischen oder Englischen kann einem Kandidaten, welcher eine Zeitlang an einer ausländischen Hochschule mit französischer oder englischer Vortragssprache studiert oder in Ländern dieser Sprachgebiete nachweislich neben wissenschaftlicher Beschäftigung seiner sprachlichen Ausbildung obgelegen hat, diese Zeit mit Genehmigung des Ministers bis zu zwei Halbjahren auf die vorgeschriebene Studiendauer angerechnet werden.

2. Prüfungsgegenstände sind:

A. In der Allgemeinen Prüfung für jeden Kandidaten: Philosophie, Pädagogik und deutsche Literatur; ferner für die Kandidaten, welche einer der christlichen Kirchen angehören: Religionslehre.

B. In der Fachprüfung nach Wahl des Kandidaten: 1. Christliche Religionslehre, 2. Philosophische Propädeutik, 3. Deutsch, 4. Lateinisch, 5. Griechisch, 6. Hebräisch, 7. Französisch, 8. Englisch, 9. Geschichte, 10. Erdkunde, 11. Reine Mathematik, 12. Angewandte Mathematik, 13. Physik, 14. Chemie nebst Mineralogie, 15. Botanik und Zoologie. Dazu kommen für diejenigen Kommissionen, bei denen Examinatoren dafür bestellt sind: 16. Polnisch, 17. Dänisch.

(Fortsetzung folgt.)

Answers to Questions Concerning the Direct Method.

By **A. Kenngott, A. M.,** McKinley High School, St. Louis, Mo.

It is with no mean satisfaction that the few, but very courageous pioneers of the Direct Method look upon their first victory. It was a hard struggle indeed to overcome the prejudice of the great majority of old method teachers who did not want to be disturbed in their easy and comfortable routine teaching; but now, as the Direct Method is recognized by all the leading high schools and by a good number of colleges and universities, we can be proud of this victory, but, at the same time, we must not

think of leaving the field without having done the work fully, completely, and lastingly. There is still another step to be made, and the question is now: Should not anything that is worth while doing, be done well? or, in other words, is a mixed method the only thing we are aiming at, or do we want the Direct Method? As long as the term "Direct Method" really means "Mixed Method" to most of the teachers, the victory is not complete and some more work must be done. It is in this sense that I have answered the following questions:

Question I. May the native tongue of the student be used at all in the Direct Method?

I understand that a great many of the advocates of the Direct Method would allow the occasional use of translation, especially in cases when the student does not understand readily. I wish therefore to state first and above all, what the term "Direct Method" means *to me,* granting in advance that it might not be altogether congruous with what generally is called Direct Method.

Whenever I shall use this term, it will be in its literal and logical meaning, that is: the word a pupil is learning must connect *directly* the real object with the pupil's mental picture of it. If the pupil is shown a pencil for example, the German word "Bleistift" or the French word "crayon" as the case may be, is to be given at the same time, consequently the real object, in this case the pencil, the picture of it in the pupil's mind, and the word "Bleistift" or "crayon", respectively, must lie in a perfectly straight line, the step from object to the word will thus be *direct,* and not in a roundabout way through the medium of the native tongue. The same would be true when adjectives, numerals, things geographical or historical (with the aid of good maps and pictures), etc. are taught.

This way is logically the shorter, as it is shorter and more economical for me to go from New York to San Francisco in a straight line across the continent, than it would be to go first to my native town, say in Michigan or Florida, and then to San Francisco.

The term thus being understood and interpreted, the above question is answered.

Question II. If no translation is allowed, what is the teacher to do, if the pupil does not understand?

With the exception of a very few cases, it is the fault of the teacher, or rather *a mistake in the development,* if a word comes up which cannot be explained to the pupil.

The development must be perfectly systematic and logical; no new word should ever be introduced which cannot be explained with the vocabulary already acquired, or which cannot be demonstrated, if an object,

either in reality or with the aid of pictures. Abstract nouns are of course out of their place at the beginning; with the increasing vocabulary they may be introduced gradually, cautiously, and in the simplest manner possible.

Here is a chance for the teacher to show that the Direct Method is really a common sense method, and the pupil is to be trained to take always the nearest and most evident of several possibilities, if such are inevitable. The teacher, of course, must be fully equipped with a carefully prepared explanation which as nearly as possible excludes any misunderstanding. In this, the teacher's skill, his own common sense, his power to impart and his technique are naturally the most important factors.

In ninety-five cases out of a hundred in which a pupil cannot understand easily an explanation, it is because the new word was not introduced *at the proper time* and under proper circumstances; in the five cases remaining, it is best to drop the attempt for a while, and to take it up again the following day or even a week later, and as often as may be necessary.

It has often been experienced that a pupil could not possibly understand a certain word, no matter how well explained, and that days or weeks later, when identically the same word reappeared in an entirely different sentence, and under entirely different circumstances, he understood it without any difficulty.

One of our best German proverbs is the one which every teacher in the Direct Method should bear in mind constantly, namely: "Jedes Ding zu seiner Zeit". Building up systematically, carefully and watchfully, the pupil's vocabulary is like building a house. Above all, or rather, to be exact, below all, a good, solid foundation of heavy cut stones, in our case the names of objects, some verbs, adjectives, etc., are required; then more complicated and decorative things. Who would try to put the window-glass in a building which has but a few stones in its foundation and thus try to balance it up in the air? It would be equally foolish to attempt to bring abstract nouns into the vocabulary of a pupil who is making his first steps.

Question III. Would not translation save time in many instances?

At a first glance it may seem so, but whosoever maintains this opinion is guilty of shortsightedness and misunderstanding of the situation.— There are two reasons which stand against such an assumption. Firstly: If a teacher explains a new word with other words already known to the pupil, these latter ones are re-enforced in the pupil's memory, and the time used for this process is not lost, but spent in a most helpful and much needed manner, as it is one of the fundamental necessities to repeat and revive constantly what has been already acquired. If then, the teacher asks, in addition to his explanation, many different questions in order to ascertain whether the pupil has fully understood the new word, forcing

him by skillful operations to use this word in his answers, he has gained two points in one effort, namely: he has led the pupil to understand the new term, and at the same time has given him an opportunity to practice and to refresh his vocabulary.

Secondly: If some time has been spent in a more or less elaborate process of making a new word clear, it is an undeniable fact that this word is more firmly established in the pupil's memory than it would be by means of mere translation which leaves no strong impress upon the student's mind.—For precisely the same reason do I remember much better a play which I have seen performed, than a play which I have only read; and an episode which I have witnessed, or in which I have been involved, will be ever so much better fixed in my memory than one of which I have read an account in the newspaper or in a storybook.

It is clear therefore that, if I have spent more time explaining a new word than a translation would require, I have not only given the pupil a chance to practice, which is never amiss, but I have helped him to retain the new word much better, so that when it recurs he will not need to look it up a second, a third, or, as often it is the case, a tenth time in the vocabulary or dictionary.—Time is thus not wasted, but saved and utilized to the best advantage of the pupil.

Question IV. Aside from wasting time, could translation do real harm?

One of the very important requirements of successful language teaching is to create around the student an atmosphere which, as far as possible, is the one of the country of which the pupil is learning the language. If he is studying German for example, he must be surrounded from the first minute of the lesson to the last with a truly German atmosphere. To create such an effect outside of Germany, various means may be employed at the same time, the most important being that everything the student hears must be German, and if possible, everything he sees, also. The books must be entirely in German, without any English in them, the class room ought to be furnished abundantly with pictures, maps, and illustrations of all kinds which should be strongly characteristic of the respective country, and care should be taken that nothing remains in any other language on the blackboard from previous use of the class room.

Then, if such an atmosphere is successfully established, every disturbing element must be avoided with greatest care. Every word spoken in English, that is, every translation, tears, for the time being, the pupil out of this artificially created atmosphere, and spoils its immensely beneficial effect; it should therefore be clear that considerable harm would be done.

If I go to hear an opera, the stage-setting, the costumes, and above all the music creates an atmosphere which carries me far away from all that is

connected with the common daily life; I live in the composer's world, his pleasures are mine, and if the master's work is executed skillfully, I am enveloped in an atmosphere of music and art which makes me forget entirely my own self.—Suppose, in the middle of a scene, a modern advertising man would appear on the stage and offer his goods; suppose a politician should address the audience, or the latest news of a disaster should be announced; to be sure, the atmosphere would be destroyed hopelessly, and the effort of the artists would be spoiled as much as the effort of the teacher would be spoiled by introducing a translation, thus disturbing the atmosphere into which the pupil had worked himself more or less successfully. Harm would have been done in both cases.

Question V. Can grammar be taught in the Direct Method?

It goes without saying that grammar in the more advanced classes can be taught along the lines of the Direct Method without any difficulty, the same as German grammar is taught in Germany, and French grammar in France. To use for such work imported, but of course very elementary grammars, is one of the best means to make the teaching of grammar in modern language instruction a success. When I taught French some years ago, I always used to great advantage: Larive et Fleury, La première Année de Grammaire, in the second year. This is an excellent little book with practical and even interesting exercises.

Thus the above question could refer only to the beginning classes, and I do not hesitate to say that grammar is, and can be taught right from the very first lesson. Not theoretical grammar, but *practical* grammar.—In the very first object lesson you give a number of nouns in two distinct groups in French, in three such groups in German. At the top of each group you will write "Masculins" and "Féminins" in one case, or "Masculina (männlich)", "Feminina (weiblich)", and "Neutra (sächlich)" in the other. This is grammar. In the second lesson you might use the demonstative in your German class, and to bring out the difference in gender you would emphasize the "r" in dieser and jener, the "e" in diese and jene, and the "s" in dieses and jenes. You would then show that these are the same letters as in *der*, *die* and *das*. For this purpose I generally use colored chalk. A little later you would introduce the three forms "Positiv", "Komparativ", and "Superlativ", which the pupils understand readily. Verbs would then soon be conjugated, at least in the present tense, forward and backward, in the negative form, in the interrogative form, in both forms together, and so on.

All this is grammar—not formal grammar, but practical grammar: the kind of grammar which will interest the pupils and which they will not fear and hate; but it will nevertheless be grammar.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Buffalo.

Buffalo hat sei der Eröffnung seiner Schulen im September *drei neue Hochschulen*—das Wort im amerikanischen Sinne gedacht — dem Schulbetrieb übergeben. Diese drei sind die Hutchinson-Central, zu der ein hochherziger Bürger der Stadt, Herr Edward Hutchinson, das Grundstück schenkte, die Technical und die Masten Park Hochschule. Eine vierte — die Süd-Seite Hochschule — geht schnell ihrer Vollendung entgegen und wird im kommenden September die ihr zugewiesenen lernbegierigen Scharen aufnehmen. Von den angeführten Schulen ist die Hutchinson die grösste und wird, wenn mal alle Klassenzimmer im Gebrauch stehen, ca. 80, wenn nicht mehr, Lehrer beschäftigen. Bereits ist das Lehrpersonal in dieser Schule auf über 50 gestiegen. Masten Park wird, wenn in vollem Betrieb, 50 bis 60 Klassenlehrer in seinem Katalog aufweisen, während die Technical „High School", falls man die „Manual Training" und sonstige „Shop" Leute, wollte sagen Lehrer, hinzurechnet, diese Zahlen überschreiten wird. Selbstverständlich ist jede dieser neuen Schulen mit allem ousgestattet, was den Schülern den Aufenthalt in der „Alma Mater" so angenehm und interessant wie möglich macht.

Die *staatliche Behörde für Erziehungswesen* lässt augenblicklich einen sogenannten *Educational Survey* vornehmen, der den ganzen „Empire" Staat umfassen wird. Buffalo ist natürlich eine der ersten Städte, die hiervon betroffen werden. Schon seit längerer Zeit sind eine ganze Anzahl Staatsinspektoren innerhalb unserer Mauern, die den gesamten Schulbetrieb unter die Lupe nehmen, besonders aber, wie der Unterricht erteilt wird. Wenn die Inspektion zu Ende ist, wird der wahrscheinlich höchst interessante Bericht über Licht- und Schattenseiten unseres städtischen Schulwesens bekannt gemacht werden. Hoffentlich wird derselbe nicht nur Schäden aufdecken, sondern vor allem Ratschläge erteilen, wie, wo und auf welche Art und Weise mit bessernder Hand eingegriffen werden kann. Für den modernsprachlichen Unterricht wird dieser „Survey" wohl auch von heilsamem Einflusse werden, da letzterer einen der wichtigsten Unterrichtszweige des ganzen Lehrplanes bildet.

Der *Buffaloer Verein für neuere Sprachen* hat für dieses Jahr eine Neuerung eingeführt. Für die Lehrer des Deutschen an den Grammar-Schulen sind spezielle Sitzungen angesetzt worden. Die erste Versammlung dieser Art fand im Monat November statt und war eine der am besten besuchtesten Versammlungen, die der Verein je zu verzeichnen hatte. Es schien fast, als ob jede Lehrerin der Aufforderung, sich zu dieser Tagung einzufinden, Folge geleistet hätte. In der Oktober-Sitzung des Vereins verlas Herr William Schaffrath von der Syracuse High School ein Referat über „Die Regents' Prüfungen und der neue Syllabus für moderne Sprachen des Staates New York." Aus Mangel an Raum muss Ihr Korrespondent leider darauf verzichten, die vortreffliche Arbeit des Vortragenden hier näher zu besprechen. Die sachlichen und praktischen Ausführungen des Redners, der bei den genannten schriftlichen Prüfungen alle rein technische Grammatik ausgeschaltet wissen will und für lebendige Grammatik eintritt, fanden bei den Zuhörern den wärmsten Beifall und Zustimmung.

Johannes L. Lübben.

Chicago.

Unser *deutscher Lehrerverein* hat in seiner *Dezember-Versammlung* einmütig beschlossen, von *einer Weihnachtsfeier*, wie sie in früheren Jahren abgehalten wurde, *diesmal abzusehen* und zwar wegen des fürchterlichen europäischen Krieges. Es wurde geltend gemacht, dass man sich kaum in die richtige freudige Weihnachtsstimmung hineinleben könnte, wenn drüben unsere Brüder ihre Weihnachten in kalten und nassen Schanzgräben und unsere Schwestern zuhause das Fest mit Tränen in den Augen begehen werden.

Anstatt dessen wurde eine schöne Summe gesammelt, die zum Ankauf von Wolle verwandt wurde, aus der von wohltätigen Frauen in Sauk City, Wis., wohin die Wolle gesandt wurde, Strümpfe, Pulswärmer und Leibbinden für die deutschen Soldaten gestrickt werden. — *Das allgemeine Liebeswerk* nimmt hier seinen gewohnten Gang. Obwohl man von den Reichen blutwenig hört, sind doch bis zur Stunde ungefähr $200,000 gesammelt und nach Deutschland und Österreich abgeschickt worden. Besonders hervorgetan haben sich bisher der Schwabenverein, über $10,000, die Mörtelträger Union mit $5,000, und der German Club, ein junger Verein, dessen Mitglieder meist Deutschamerikaner sind, der über $25,000 für den guten Zweck gesammelt hat. Eine beträchtliche Summe kam und kommt zusammen durch den Verkauf des eisernen Ringes, auf dem das eiserne Kreuz und die Worte

„Dem alten Vaterland die Treue zu beweisen,
Gab ich in schwerer Zeit ihm Gold für dieses Eisen"

eingraviert sind. Sollte einer der Leser diesen schönen Ring zu besitzen wünschen, so möge er unserem Superintendenten des deutschen Unterrichts, Herrn Martin Schmidhofer, R. 810 Tribune Bldg., Chicago, $2.00 einsenden und der Ring wird ihm prompt zugeschickt werden.— In Deutschland sind Zehntausende von Lehrern im Felde, bereit, alles für das Vaterland hinzugeben. Sollten wir deutsche Lehrer hierzulande nicht auch *alles* versuchen, dem bedrängten Heimatland tatkräftig beizustehen? Es ist sowieso für viele traurig genug, dass man nicht hinüber kann, um in Reih und Glied zu kämpfen, wo man hingehört!

Ist es eine Folge des schlechten Geschäftsganges, ist es, weil das Deutschtum durch den Krieg finanziell so stark in Anspruch genommen wird, ist es traditionelle Gleichgültigkeit von Seite des deutschen Publikums? Wer kann es wissen! Aber unser *deutsches Theater* ist und bleibt ein Schmerzenskind, und es wird der grössten Anstrengungen bedürfen, es über Wasser zu erhalten. Da Kollege E. K. von Cincinnati dasselbe Klagelied sang, so scheinen die Schwierigkeiten nicht nur lokaler Natur zu sein. Da das deutsche Theater nach dem deutschen Unterricht in unseren Schulen das wichtigste und wirksamste Mittel ist, deutsche Sprache und deutschen Geist lebendig zu erhalten, so wäre es aufs tiefste zu bedauern, wenn das schöne Germania-Theater nicht fortbestehen könnte. Aber dazu wird es hoffentlich nicht kommen.

Durch die vor kurzem bekannt gemachte *Ernennung des Herrn Ernst Konetgen* in unseren Schulrat hat der Bürgermeister einen guten Griff getan. Herr Konetgen ist einer der leitenden Geister im Germania-Klub, Präsident des Singvereins und ein vom hiesigen intelligenten Deutschtum hochgeachteter Mann. Er ist einer derjenigen, die willens sind, auch einige Opfer zu bringen, wenn es gilt, der deutschen Sache zu helfen. Und so ist sicher zu erwarten, dass mit seiner Hilfe der deutsche und der Turnunterricht in unseren öffentlichen Schulen einer Blütezeit entgegengehen werden. Ein wohltuendes Gefühl in dieser schweren Zeit.

Emes.

Cincinnati.

„*Heiliger Bureaukratius*", oder „Sonst und jetzt in der Schulverwaltung" — so oder ähnlich könnte die Überschrift lauten zu einer Satire, die man gerne schreiben möchte, sie aber besser nicht schreibt. Gleichwohl kann der kratzbürstige Korrespondent nicht umhin, hier als Musterpröbchen ein ergötzliches Stückchen von unserem heiligen Papierzopf zum besten zu geben. Es wäre jammerschade, wenn das Geschichtchen der Mitwelt vorenthalten würde. — Hatte da anfangs Dezember unser Schulmonarch einem seiner Departementsvorsteher die Mitteilung zu machen, dass er ihn zum Vorsitzer eines Ausschusses ernannt habe. Früher, d. h. in der guten alten Zeit, hätte man diese Mitteilung einfach mündlich besorgt, denn die Spitzen der Schulregierung hausen einträchtiglich in derselben Amtsstube, vulgo Office, sozusagen Pult an Pult nebeneinander. Unter der modernen Papierokratie ist aber solches mündliche Verfahren viel zu vulgär. Jetzt verkehren die Herren Beamten nur noch *schriftlich* miteinander. Also wurde besagte Mitteilung mittels einer stenographischen Typenmamsell zu Papier gebracht, in einen Briefumschlag gesteckt (das Schriftstück, nicht die Mamsell!), adressiert und dem Herrn Supervisor übergeben. O nein, das wäre immer noch zu einfach und plebejisch. So eine hochwichtige Zustellung kann nur durch die Postverwaltung des Onkel Samuel

richtig nnd ordentlich besorgt werden. Der Schnlmonarch, der mit deutschen Professoren wenigstens eine Eigenschaft gemein hat, die Vergesslichkeit, steckte den Brief znr postalischen Beförderung in die Tasche und reiste damit nächsten Tages zu einer Konvention von Schnlsuperintendenten nach West Virginia. Dort bemerkt er plötzlich seine Vergesslichkeit in der Überziehertasche nnd wirft den Brief schnell in den ersten besten Briefkasten — natürlich unfrankiert! Die Postbehörde ersucht darauf den Adressaten hier um Zusendnng einer Zwei-Cent Marke — was dieser auch pflichtschnldig besorgt — nnd nach *zehn Tagen* erhält der Herr die hochwichtige amtliche Mitteilnng, die in einem einzigen zweizeiligen Satze besteht! In zehn Seknnden hätte das ganz gut mündlich erledigt werden können — aber. aber, was würde da ans unserer Papierokratie mit ihrem niedlichen Zopf?!

Nun weiss der Korrespondent doch, wozu die diversen „Teipreiterinnen" in der Schulkanzlei gebraucht werden. Demnächst wird er sich aber für seine vielseitigen Schreibereien anch so eine hübsche „Reiterin" beibringen, natürlich auf Schulratskosten. und — wenn es seine bösere Hälfte gestattet — wenn?! —

In der Weihnachtswoche hat unser kleiner Schulrat eine *Hilfssuperintendentin* ernannt. Dies war eine Weihnachts-Überraschung. ein Christkindchen. worüber eine hiesige Zeitung also berichtet:

„Das weibliche Regiment greift in der Leitung der öffentlichen Schnlen immer mehr nm sich. Nachdem diese im letzten Jahre mit zwei weiblichen Prinzipalen beglückt worden sind. hat nun am 26. Dezember der Schnlrat in Frl. Anna E. Logan einen weiblichen Hilfs-Schulsuperintendenten, ernannt und das Gehalt für diesen Posten anf $2,500 angesetzt. Frl. Logan gehört zur Zeit der Fakultät des State Normal College in Oxford, O., an nnd wird ihr neues Amt am 1. März antreten. Schulsuperintendent Condon hatte bekanntlich noch während des Bestehens des „grossen" Schnlrats versncht, die Ernennung von Frl. Logan zur Hilfs-Superintendentin durchznsetzen, hatte jedoch bei den Mitgliedern der Behörde herzlich wenig Gegenliebe gefnnden. Jetzt beim „kleinen" Schulrat ist er in seinen Bemühungen erfolgreich gewesen." **E. K.**

Milwaukee.

Die Mitglieder *des Vereins deutscher Lehrer* hatten am 4. Dezember das Vergnügen, Herrn Prof. E. C. Roedder von der Staatsnniversität Wisconsin in ihrer Mitte zu begrüssen. Der Gelehrte sprach in fesselnder Weise über das zeitgemässe Thema „Znr Geschichte der deutschen Weihnacht". Der Vortrag bot viel des Interessanten und Neuen. Nach dem Vortrag sassen die männlichen Lehrer noch ein Stündchen gemütlich beisammen und hatten Gelegenheit, Herrn Prof. Roedder persönlich etwas näher zu kommen.

Die *deutsch-österreichische Hilfsgesellschaft Wisconsins* kam nnter der umsichtigen Leitnng des Präsidenten, Herrn Leo Stern, wieder ein erkleckliches Stück vorwärts, und es kann mit Freuden konstatiert werden, dass die Summe um weitere $10,000 gewachsen ist. Da wegen der Festtage und der augenblicklich herrschenden Arbeitsnot die Barbeträge nicht mehr so reichlich fliessen wie im Anfang, kam das Komitee anf den glücklichen Gedanken, nach dem Muster 1813 eiserne Ringe herstellen zu lassen mit der Inschrift: Gold gab ich für Eisen. Diese Ringe können gegen goldene Schmuckgegenstände nnd dergleichen eingetauscht werden, sind aber auch für Bargeld zn haben von einem Dollar anfwärts. Mit dem Verkanf soll demnächst begonnen werden. Ausserdem haben ebenfalls nach dentschem Muster unsere dentschen Frauen angefangen, allerhand wollene Kleidungsstücke zu stricken, die den deutschen und österreichischen Soldaten zngestellt werden. Zu diesem Zwecke sind in der Stadt verschiedene Sammelstellen errichtet worden. Da es sich herausgestellt hat. dass es den im Norden Japans gefangen gehaltenen dentschen Soldaten, Franen nnd Kindern von Kiautschau sehr schlecht geht, da die japanische Regierung täglich nnr 15c pro Person bewilligt, so soll auch ihnen geholfen werden, und eine Sendung ist bereits abgegangen.

Ende Dezember wnrden in der Halle des Turnvereins „Milwaukee" von einer im Lande herumreisenden deutschen Gesellschaft Kriegsbilder gezeigt. Der vierte Teil des Ertrags floss anch in die Kasse des Hilfsfonds. Mitte Januar findet im Auditorium ein grosses Massenkonzert statt, an dem sich die meisten Gesangvereine der Stadt beteiligen werden. Hnnderte von Sängern proben schon seit Wochen

sechs herrliche Lieder, und es unterliegt keinem Zweifel, dass die Halle bis auf den letzten Platz besetzt sein wird. Der Reinertrag dieses Unternehmens soll ebenfalls die Kasse des Hilfsfonds schwellen helfen.

Wie im vorigen Jahre, fand auch heuer bei schönem Winterwetter eine eindrucksvolle *öffentliche Weihnachtsfeier* statt. Wieder erstrahlte ein aus Dutzenden von kleinen Tannenbäumchen zusammengesetzter mächtiger Weihnachtsbaum in elektrischem Lichte, wieder spielte eine grosse Kapelle herrliche Weihnachtsweisen, wieder erscholl das herrliche deutsche Lied: O Tannenbaum. Das Publikum beteiligte sich sehr zahlreich, und die Feier verlief in durchaus würdiger Weise.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. In der *ersten Sitzung* im neuen Jahre, die vom Präsidenten, Dr. R. Tombo, geleitet wurde, wünschte er allen Anwesenden Glück und gedachte der deutschen Brüder, die im Osten und Westen in heldenmutigem Kampfe ihr teures Vaterland beschützen.

Prof. Joseph Winter berichtete, dass die seit einigen Monaten angeregte Idee, einen *Knabenchor* zu gründen, zur Tat geworden ist. Am 25. Dezember wurde derselbe mit ca. 50 Knaben gegründet und schon am 9. d. Mts. fand die erste Gesangstunde statt. Wieder ein Grundstein für deutsche Kultur im fremden Lande.

Die Anregung des Dr. Monteser, der *N. Y. Staatszeitung*, als dem stärksten Bollwerk des Deutschtums hier im Osten, zu ihrem 80. Geburtstage ein Gratulationsschreiben zu senden, fand allgemeinen Anklang und wurde der Sekretär beauftragt, diese ehrenvolle Arbeit zu erledigen.

Eine *Sammlung*, die in jeder Sitzung für den allgemeinen Kriegsfond unternommen wird, ergab die Summe von $12.00.

Der Sprecher des Abends war Prof. Gottlieb Betz von Columbia. Derselbe hatte sich das Thema: *„Etymologische Plaudereien vom kultur-historischen Standpunkt"* gestellt. Ohne den pädagogischen Teil zu berücksichtigen, suchte er aus den Namen der Kulturpflanzen und den Namen der schon in der Urzeit auftretenden Tiere die Urheimat der Germanen festzulegen. Jedoch musste er zum Schlusse das Eingeständnis machen, dass es alles nur Annahmen seien und man auf diesem Wege nie zu einem definitiven Urteile kommen könne. Der Vortrag, der von tiefem Studium auf diesem Gebiete zeigte, fand naturgemäss das ungeteilte Interesse der Anwesenden und endete in einer anregenden Debatte, an welcher sich die Herren Dr. Prehn, Dr. Monteser und Prof. Heintze am eifrigsten beteiligten.

R. O. H.

II. Alumnenecke.

Die Mitgliederliste des Alumnenvereins stellte sich am Ende des Jahres 1914 wie folgt:

Bartenbach, Marie C.; Battig, Leon; Bock, Francis; Braun, Adolph; Charley, Theodore; Dine, Lockie F.; Eiselmeier, John; Eschrich, Edwin; Eschrich, Hilda; Filtzer, Flora; Fleer, Esther, alle in Milwaukee; Fuehring, Laura, Evansville, Ind.; Goetz, Anna, Milwaukee; Greubel, Otto, Pittsburgh, Pa.; Greve, Emma, Milwaukee; Halben, von der, Wilhelm, Cincinnati; Hamann, Fritz; Heim, Anton; Heine, Anna; Heinrich, Lydia; Hempe, Lucy; Jung, Augusta; Kaun, Clara; Kessler, Doris H.; Klingeberger, Marie; Knackstedt, Else; Landwehr, Margaret E.; Losse, Herbert A., Milwaukee; Luecker, Lydia, Evansville, Ind.; Lueders, Mathilde, Cincinnati, Ohio; Merkelbach, Marie, Milwaukee; Nagel, Anna, West Bend, Wis.; Nienow, Emily, Milwaukee; Owen, R. D., Milwaukee; Purin, C. M., Madison, Wis.; Rand, Hedwig, Milwaukee; Richardson, Rosalie, Tell City, Ind.; Rieder, Caroline; Rieger, Emily M.; Rigast, Adolph; Röseler, Oswald; Roller, Edith, Milwaukee, Wis.; Schaffrath, William, Syracuse, N. Y.; Schauermann, Carl; Schulz, Elsa J.; Sidler, Agnes; Siegmeyer, Hans; Spangenberg, Clara B.; Stemmler, Pauline; Straube, C. B., Milwaukee; Stuckert, John, La Crosse, Wis.; Teschner, Elsa, Milwaukee; Trieschmann, Anna, Milwaukee; Theiss, Anna, Mayville, Wis.; Utermark, Henriette, Milwaukee,

Wis.; Vollmer, Fanny, Milwaukee, Wis.; Wegener, Klara, New Bremen, Wis.; Westenhof, Olga, Cincinnati, O.; Winkler, Theo., Sheboygan, Wis.; Woltring, Marie, Milwaukee;

Es sei darauf hingewiesen, dass diese Liste nur die Namen der Mitglieder enthält, welche seit dem Beginne des Vereinsjahres 1914/15, das mit dem Monate November seinen Anfang nahm, ihre Mitgliedschaft durch ausdrückliche Erklärung erneuert haben. Um Einsendung weiterer Anmeldungen wird hiermit gebeten.

Im Namen des Vorstandes
A. Heim, Schriftführer.

Die am 19. Dezember im Turnsaal des Seminars abgehaltene *Weihnachtsfeier der Schüler und Alumnen* erfreute sich einer äusserst regen Beteiligung. Unter den Alumnen sah man viele Gesichter, die man bei früheren Veranstaltungen vergeblich gesucht. Hoffentlich lassen sie sich von nun an öfter blicken.

Der frühere Turnlehrer des Seminars, Herr *W. N. Nicolai*, der jetzt eine Stellung in Philadelphia inne hat, ist mit Frl. Anita Hoffmann, Milwaukee, verlobt.

..Herr und Frau *George Kohler*, New York, zeigen die Verheiratung ihrer Tochter Philomene Mary Stretz mit Herrn Alfred Anton Heim, Milwaukee, an. Die Hochzeit des Sekretärs unseres Alumnenvereins fand am 30. Dezember in New York statt.

III. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Herr Seminardirektor Griebsch hat sich wenige Tage vor Beginn der Weihnachtsferien den linken Arm gerade oberhalb des Handgelenks gebrochen. Herr Griebsch hat seine Arbeit nur zwei Tage unterbrochen, doch wird die völlige Heilung des Bruches Monate in Anspruch nehmen.

Der Unterricht wurde nach einer fast zweiwöchigen Pause am 4. Januar wieder aufgenommen. Die Zensuren waren wie üblich am letzten Schultag des vergangenen Jahres ((22. Dezember) ausgeteilt worden. Die Schüler nahmen an dem genannten Tage an der Weihnachtsfeier der Akademie teil. Eine gemeinschaftliche Feier von Schülern und Alumnen war bereits am 19. Dezember abgehalten worden. Die Schüler der dritten Vorbereitungsklasse brachten bei der Gelegenheit eine von ihnen ausgearbeitete Dramatisierung der Ganghofer'schen Erzählung „Das Geheimnis der Mischung" zur Aufführung.

Am 26. Dezember waren 150 Jahre seit Gründung der ersten deutschen Vereinigung der neuen Welt verflossen, der *Deutschen Gesellschaft von Pennsylvanien*. Aus Anlass des Jubiläums fand in Philadelphia in der Halle der Deutschen Gesellschaft eine Feier statt, bei welcher Dr. C. J. Hexamer, der Präsident der Gesellschaft, die Konsuln Deutschlands und Oesterreich-Ungarns, die Herren Dr. W. Müller und Georg von Grivicic, der Vertreter der Schweiz, Pastor Charles Vuillemier, Pastor Georg von Bosse, als deutsche Festredner, und der frühere Gouverneur von Pennsylvanien, Herr Samuel Pennypacker, als englischer Festredner, sprachen.

Rund $338,000, also fast eine und eine halbe Million Mark, hat der von den *Deutschen und Oesterreichern New Yorks* zum Besten der deutschen, österreichischen und ungarischen Wittwen und Waisen gefallener Krieger veranstaltete Bazar eingebracht.

Frau *Ella Flagg Young* ist vom Chicagoer Schulrat mit 14 gegen 5 Stimmen zum Amt des Schulsuperintendenten wiedergewählt worden.

Der *Internationale Kongress für Erziehung*, der unter den Auspizien der N. E. A. in Oakland stattfindet, wird, wie soeben bekannt gegeben wurde, vom 16. bis 28. August ds. Js. tagen.

Das Obergericht von Arkansas hat, wie man im „School Board Journal" lesen kann, in einer kürzlich abgegebenen Entscheidung festgestellt, dass ein *Lehrer nicht verpflichtet ist, seinen Zöglingen das „Flirten" zu verbieten*, dass ihm seine vorgesetzte Behörde absolut nichts anhaben kann, selbst wenn er den zwischen Schülern und Schülerinnen angesponnenen Liebes-

verhältnissen eine schützende und helfende Hand leiht. Der Entscheidung liegt der Fall des Landschullehrers Robert Roth zu Grunde, der nach dreimonatlichem Dienst entlassen worden war, weil er das Geheiss seines Schulrats, den unter den Schülern entstandenen Herzenserkrankungen entgegenzuwirken, ausser acht gelassen hatte. Das Gericht sprach dem Lehrer das volle Jahresgehalt zu.

Um es den Mitgliedern der Schulbehörde zu ermöglichen, in engere Berührung mit Lehrern und Supervisoren zu kommen, hat die Schulbehörde von *Sioux City, Ia.*, bestimmt, dass in jeder ihrer Sitzungen zwei Lehrer oder Supervisoren zu Worte kommen sollen. Die Lehrer müssen vorbereitet sein, alle auf ihre Schulen bezüglichen Fragen beantworten zu können.

Die Missouri Humane Society hat es dem School Board Journal zufolge durchgesetzt, dass die *körperliche Züchtigung* aus den öffentlichen Schulen in *St. Louis* verbannt wurde.

Spanisch wird, Berichten im School Board Journal zufolge, in den *Abendschulen* von Chicago, Kansas City, Jackson, Mich., Birmingham, Ala., Neodesha, Kans., und Meriden, Conn., gelehrt.

Die in Portland, Oregon, erscheinende „Deutsche Zeitung" vom 10. Dezember berichtet über die Erfolge, die *Prof. Kühnemann* auf seiner Vortragsreise durch *Kalifornien* erzielt.

Unter dem Vorsitz des Herrn E. Frœhlich, des Präsidenten der deutschen Gesellschaft für Zeitgeschichte, wurde am 14. Dezember in *Toledo* eine *Massenversammlung* abgehalten, in welcher für deutsches Recht und deutsche Wahrheit eingetreten wurde. Pastor Bodamer und Prof. Vollmer von Dayton, Ohio, hielten Ansprachen. Die Versammlung hiess den vom deutsch-amerikanischen Nationalbund gegen die Waffenausfuhr eingereichten Protest gut und nahm in fünf Resolutionen gegen die deutschfeindliche Presse Stellung.

„Über *Sprachlehrpläne der amerikanischen Volksschulen*" berichtet Dr. Fr. Nüchter, Nürnberg, in der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung. Der Bericht, dem die Lehrpläne von New York, Boston, Buffalo, Cleveland, Milwaukee zu Grunde liegen, hebt u. a. die Bedeutung der öffentlichen Bibliotheken für den Leseunterricht, sowie die „sicher zum Teil ausgezeichnete Theorie der literarischen Erziehung" hervor. Auf die Frage, wieweit die Praxis diese Theorie erfülle, antwortet Dr. Nüchter:

„Genau so weit, als es ihr möglich ist, jenes Hauptstück alles Sprachunterrichts zu beschaffen, das man in Amerika auch recht wohl kennt: „Die Lehrerin sollte beachten, dass ihr Beispiel mächtiger in der Wirkung ist als solche Werkzeuge des Unterrichts wie Lehrpläne und Textbücher." (Buffalo.) Wenn dies Hauptstück so schnell zu besorgen wäre wie gute Lehranweisungen, dann könnte in diesem Fache die amerikanische Schule ein Weilchen ruhig ihres Weges ziehen. Nach dem, was ich persönlich sah und hörte, ist freilich die Spannung zwischen Ideal und Leben zu allermeist noch recht, recht gross. Die Lehrpläne, die weniger „Ideallehrpläne", wie der von Wisconsin, sondern praktische Dienstanweisungen sind, wie der von Cleveland, lassen die wirkliche Gegenwart ahnen, wenn sie etwa für Klasse XII eine Anzahl von Stücken aus dem Lesebuch vorschreiben und hinzufügen: „Sie sollten in der gegebenen Reihenfolge durchgenommen werden."

Weiter bemerkt Dr. Nüchter die Betonung der mündlichen Sprachpflege, sowie das Streben „die Kinder sobald wie möglich auf die Gliederung eines Sprachganzen hinzuweisen, den Bau einer Geschichte als logisch erkennen zu lassen". „Es scheint, dass hier die stark verstandesmässige Gedankenrichtung der Amerikaner ein willkommenes Feld der Tätigkeit findet." „Das „Paragraphieren" der Lesestücke, das Aufsuchen der Disposition, das Anschreiben und Ausarbeiten von Stichwörtern für Aufsätze wird allenthalben als eine der wichtigsten Aufgaben gefordert, schon in den unteren Klassen. Der Aufsatz wird demgemäss noch oft als Reproduktion einer „idealen Form, welche der Zögling unbewusst nachahmt", gewünscht. (N. Y. St.) Deshalb „muss auch der logischen Anordnung des Materials in dem zu reproduzierenden Literaturstück genaue Aufmerksamkeit geschenkt werden" (N. Y. St.): ich fürchte, auch nach dem, was ich sah, dass der so heiss erstrebte freie kindliche Ausdruck durch diese Methode der spanischen Stiefel manchmal schon in der Geburt erstickt wird."

Die *Germanistische Gesellschaft* in New York hat anstelle des durch den Krieg in Deutschland festgehaltenen Schriftstellers Otto Ernst den Baron *Ernst von Hesse-Wartegg* als Gast und Vortragenden gewonnen. Herr von Hesse-Wartegg wird jedoch erst im März nach Amerika kommen können. Seine Vorträge, von denen die New Yorker Staatsztg. bereits einige anzeigt, wie „Die alte und die neue Türkei", „Das Russland von heute", „Brasilien", „Der Panama-Kanal", werden bei dem amerikanischen Publikum gerade in diesen Tagen besonderes Interesse finden.

Der Komponist *Eduard Kremser* ist am 26. November in Wien fast 77 Jahre alt gestorben. Kremser hat als Komponist von Chören Hervorragendes geschaffen. Viele seiner Werke wurden Gemeingut aller deutschen Gesangvereine. Seine Popularität verdankte Kremser nicht zum wenigsten auch seiner Thätigkeit als Dirigent des Wiener Männer-Gesangvereins, der ihm den Titel eines Ehrenchormeisters verliehen hatte. Als die Deutschlandsänger vor zwei Jahren in Wien waren, war der alte Meister Gegenstand ihrer besonderen Ehrung.

Vertreter deutschen Geisteslebens im Felde. Professor A. R. Hohlfeld hat vom Kriegsschauplatze eine Feldpostkarte erhalten, die von dem zur Zeit als Oberleutnant der Reserve des Königin Elisabeth Garde-Grenadier-Regiments No. 3 im Felde stehenden *Dr. Günther Jacoby* gesandt wurde. Dr. Günther ist Professor der Philosophie in Greifswald. Vor drei Jahren brachte er im Auftrage der deutschen Regierung ein Jahr an der Harvard-Universität zu, mit dem Studium der amerikanischen pragmatischen Philosophie beschäftigt. (Während seines amerikanischen Aufenthaltes hielt er auch im hiesigen Lehrerseminar einen fesselnden und stark besuchten Vortrag.)

Auch *Ernst von Wolzogen* zählt, wie die Frankf. Ztg. berichtet, zu den deutschen Dichtern, die freiwillig das Plektron mit dem Schwerte vertauschten, um in dieser heiligen Not dem Vaterland durch die Tat zu dienen. Herr von Wolzogen steht im sechzigsten Lebensjahr.

Richard Dehmel, der als Fünfzigjähriger gleich zu Beginn des Krieges zur Front nach Frankreich abrückte, ist laut Tägl. Rundschau zum Unteroffizier befördert worden. *Walter Bloem* und *Rudolf Herzog* wurden verwundet. *Prof. Ernst Stadler*, der begabte Lyriker, der vor dem Krieg als Lehrer für deutsche Literatur an der Universität Brüssel tätig war, ist bei Reims gefallen. Er war einer der eifrigsten Mittler zwischen der jungen deutschen und französischen Literatur und der Übersetzer von Charles Péguy, der nun auf französischer Seite schon im Kampf geblieben ist. — Schwer verwundet und vermisst wurde bei den Kämpfen in Frankreich der junge Berliner Lyriker *Alfred Lichtenstein*. — In Belgien verwundet wurde *Carl Einstein*, der bekannte Berliner Schriftsteller, dessen Roman „Bebuquin oder die Dilettanten des Wunders" vor zwei Jahren Aufsehen erregte.

Eine ständige Abteilung in den deutschen Lehrerzeitungen wird jetzt die *Heldentafel*, d. i. *das Verzeichnis der im Kampf gefallenen und verwundeten Lehrer*. Die „Leipziger Lehrerzeitung" meldet in ihrer Nummer vom 11. November, dass bisher von der Lehrerschaft im Kgr. Sachsen 181 als gefallen gemeldet wurden. — Das Eiserne Kreuz erhielten bis zur selben Zeit 108 sächsische Lehrer. — Von den Berliner Lehrern wurden zur Kriegsdienstleistung eingezogen 913, gefallen sind (nach den Meldungen bis 12. Nov.) 16, verwundet 59; das Eiserne Kreuz haben 49 erhalten. — Vom bayerischen Volksschulpersonal sind, soweit sich feststellen lässt, bis Mitte November 61 gefallen und 93 verwundet. Unter diesen zusammen sind 50 Leutnants der Reserve bezw. Offiziersstellvertreter. Mit dem Eisernen Kreuze wurden 12 bayrische Lehrer ausgezeichnet. Aus der Münchener Lehrerschaft sind 6 Tote und mehrere Verwundete verzeichnet. Besonders fällt die hohe Zahl der Nürnberger Lehrer auf, von denen 13 als gefallen und 23 als verwundet gemeldet sind. — Baden verlor bis zum 25. Oktober 40 akademisch gebildete Lehrer und Professoren, 5 Real- und Zeichenlehrer, 5 Gewerbelehrer, 65 Volksschullehrer. — Nach dem Deutschen Philologenblatt sind bis jetzt 212 Philologen gefallen.

Zur ersten Immatrikulation an der *Frankfurter Universität* fanden sich 43 Studierende, darunter 4 Damen ein, die der Rektor Professor Wachsmuth mit einer Ansprache begrüsste, in der er u. a. erklärte, dass die Deutschen durch ihre Kultur unbesiegbar geworden seien.

In *Düsseldorf* bewilligten die Stadtverordneten, wie in der Köln. Ztg. vom

15. Oktober berichtet wird, für den Neubau einer *Königlichen Kunstakademie* 2 Millionen Mark. Mit den Arbeiten für das Hauptgebäude soll bereits in der nächsten Zeit begonnen werden. Während die Deutschen die ganze Welt verhauen, haben sie noch Geld und Muse für die Errichtung einer Kunstakademie. Der Geist von 1813 lebt noch!

Die „Pädag.Zeitung" schreibt: „Dass auch in unserem Nachwuchs der Geist der Zeit machtvoll lebt, ist selbstverständlich. Wir können nicht von allen Seminaren berichten, wie ihre Schüler in hellen Scharen zu den Fahnen geeilt sind; aber hin und wieder wollen wir eine Probe mitteilen. *Das Schulnar zu Einbeck* (Hannover) war beim Ausbruch des Krieges von 90 Schülern besucht. Als die Verfügung betr. das Notexamen kam, wurden alle Schüler der ersten Klasse zur Prüfung zugelassen, gleichviel ob sie diensttauglich waren oder nicht. Sie haben dann auch alle die Prüfung bestanden. Die meisten hatten auch die Freude, für diensttauglich befunden zu werden. Die wenigen Übrigbleibenden haben Schulstellen zu verwalten. Aber auch die Schüler der beiden anderen Klassen haben sich nicht halten lassen und sich sofort zum Eintritt in das Heer gemeldet. So sind denn von den 90 Schülern jetzt nicht weniger als 66 bei den Fahnen."

In der letzten Vollsitzung des Landesschulrates wurde festgestellt, dass nach dem 2. Aufgebot über 5000 *Lehrer Böhmens* — 2000 deutsche und 3000 tschechische — unter den Fahnen stehen.

In *Berlin* hat sich ein Ausschuss gebildet, dem Männer aus zwölf neutralen Nationen angehören, und der die *Verbreitung objektiver Kriegsnachrichten* bezweckt. Seine Veröffentlichungen erscheinen in 10 Sprachen und werden kostenlos verschickt. Man wende sich an: Dr. Herm. Beck, Berlin, W. 15 Schaperstrasse 25.

In *Genf* ist es zu einer *Kundgebung der Studenten* gegen den dortigen Professor Claparede gekommen, der erklärte, wenn belgische Städte von den Deutschen zerstört worden seien, sei dies geschehen, weil sich die Zivilbevölkerung ausserhalb des Gesetzes gestellt habe, indem sie auf die deutschen Truppen schoss. Bei der nächsten Vorlesung verlas, als der Professor erschienen war, ein Student einen Protest, in dem der Rücktritt des Professors gefordert wurde. Die Angelegenheit kam vor den Grossen Rat, der sich in seiner Märzsitzung mit dem Fall beschäftigen wird. Die Studenten boykottirten inzwischen das Kolleg des Professors.

In der Internationalen Monatsschrift für Wissenschaft, Kunst und Technik schreibt Prof. Ernst Tröltsch, Heidelberg, zu dem Thema: *„Der Krieg und die Internationalität der geistigen Kultur"*: „Wir sehen heute durch die ganze europäische Welt hindurch, dass die politisch-militärische Gemeinschaft stärker ist als die der Rasse und des Blutes, als die der Klasse und sozialen Lage, dass Kraft, Gesundheit und Einheit des Staates für die Zukunftsentwicklungen wichtiger ist als alle Konsequenz- logisch-wissenschaftlicher Gedankenmassen. Der Staat ist nicht des Menschen höchstes, aber sein bestes Gut, das die Grundlage von allem anderen ist, und bei dessen Gesundheit auch allem übrigen erst das Wachstum gesichert ist. Eine Wissenschaft, die diese alten Wahrheiten von neuem erkennt und versteht, wird in dem unseren Staat aufrechterhaltenden Kriege sich selbst gerettet und behauptet wissen und mit der ungebrochenen Fortdauer dieses Streites auch selber fortzudauern und wieder zu blühen gewiss sein. Dabei können wir denn ruhig warten, bis die der Wissenschaft naturgemässen internationalen Beziehungen sich wieder von selber einstellen.

Nun ist auch die Zeitschrift „le Volume" dahinter gekommen, dass an dem ganzen unmoralischen Krieg, wie er von Deutschland geführt wird, niemand anders schuld ist als *Nietzsche*. „Man braucht nur," so heisst es in dem Leitartikel der Ausgabe vom 5. Dezember, „gewisse Stellen in *„Also sprach Zarathustra"* zu lesen, um zu erkennen, dass alle diese Massenmörder im letzten Sinne „Übermenschen" sind, die nach „der Umwertung aller Werte" nur ihre „Herrenmoral" zur Geltung bringen. Die Soldaten „Neros II." von Deutschland können sich auf Zarathustra berufen." Zu dem Manifest der deutschen Gelehrten und Schriftsteller lässt sich L. Houllevigue in dem Leitartikel einer früheren Ausgabe wie folgt aus: „Mit der ganzen Wucht ihrer Autorität haben sie (die Abfasser des Manifests) dem deutschen Militaris-

mus das Wort geredet und seine Übeltaten zu entschuldigen versucht; am Tage der grossen Abrechnung wird es für sie zu spät sein, ihren Irrtum gut zu machen, sie werden mit verantwortlich gehalten werden für die Vergehen, die sie gutgeheissen haben und die Verachtung der ganzen zivilisierten Welt wird für immer auf ihren Namen und ihrem Andenken lasten."

„Deutschland über Alles," heisst es in einem anderen Artikel, das soll so viel bedeuten wie: das deutsche Volk ist ein allen andern überlegenes; alles was gut ist, das ist deutsch, vom Münchner Bier bis zum lieben Herrgott."

Der Magistrat von *Berlin* hat die Deutsche Zentrale für Jugendfürsorge beauftragt, nach Massgabe des in der Kriegszeit auftretenden Bedürfnisses „*Kriegskindergärten*" ins Leben zu rufen, unter Benutzung ihr unentgeltlich zur Verfügung gestellter Räume, freiwilliger Aufsichtsräthe und sonstiger freiwilliger Spenden zur Durchführung. In dem in der Artilleriestrasse bereits eingerichteten Kindergarten werden Kinder von 2—6 Jahren aufgenommen, die tagsüber sich dort von 7 Uhr morgens bis 7 Uhr abends aufhalten können. Neben der Überwachung und Erziehung der anvertrauten Kinder durch geschulte Kräfte wird ein Hauptaugenmerk auf eine gute, zweckentsprechende Verköstigung gerichtet, in der Annahme, dass die meist arbeitslosen Mütter nicht imstande sind, die Kleinen in den Zeiten wirthschaftlicher Noth so zu ernähren, wie es im Interesse der Erhaltung eines gesunden kräftigen Nachwuchses notwendig erscheint.

Der *russische Minister für Volksaufklärung* verfügt auf die Dauer des Krieges die Schliessung der Schulen aller Grade auf unbestimmte Zeit. Im neuen Budget, das der Finanzminister aufgestellt hat, ist am Unterrichtsbudget eine Summe von 210 Millionen als Ersparnis abgestrichen.

Der Anregung, die russische Sprache und Literatur in die englischen Universitäten einzuführen, folgt nun in der Novembernummer von „Modern Language Teaching" der von W. H. J. Rouse ausgehende Vorschlag, *Italienisch* an die Stelle des Deutschen Unterrichts treten zu lassen. Die deutsche Literatur, so heisst es da, könne keinen Vergleich mit der italienischen aushalten. Auch die *spanische* Sprache sei besonders für Geschäftsleute jetzt von grösserer Wichtigkeit als die deutsche. — (Wenn das nun bei Italien und Spanien nicht zieht!)

Karl Schauermann.

IV. Vermischtes.

In der Novembernummer des „Atlantic Monthly" finden sich zwei Artikel, auf welche wir unsere Leser aufmerksam machen wollen.

Der erste ist von *Professor Raymond Bellamy*, der an einem kleinen College in Virginia wirkt, geschrieben. Unter der Ueberschrift "*A Professor in a Small College*" schildert er die finanziellen Nöte dieser Lehrer, besonders die seinigen. Da die Berichte des Commissioner of Education keine Statistiken über die Gehälter der von Privatanstalten angestellten Lehrkräfte enthalten, ist dieser Beitrag wertvoll.

Professor Bellamy, der sich bereits den Magistergrad erworben hat und in drei Fächern unterrichten muss, erhält ein Jahresgehalt von $1200. Er ist verheiratet und hat ein Kind. Neben seiner Schularbeit bereitet er sich auf die Doktorprüfung vor. Am schwersten empfindet er den Mangel an guten Büchern und Zeitschriften, da die Bücherei des College nicht gross ist und die Anstalt auf dem Lande liegt. Er selbst kann jährlich nur $60 für Bücher und Zeitschriften ausgeben. Wie der Herr Professor von den $1200 noch ein Sümmchen spart, und wofür er das Geld ausgibt, das führt er genau an. Der Artikel ist eine recht offene Darlegung der persönlichen Verhältnisse des Schreibers und daher besonders interessant.

Das Traurigste an der Sache ist aber, dass von den 10,000 Professoren an diesen kleinen Anstalten wenige mehr bekommen als $1200, die allermeisten Colleges aber noch bedeutend weniger zahlen.

Der zweite Artikel ist von *Professor Howard Crosby Warren*, der in der Princeton University Psychologie lehrt,

und behandelt *die Lehrfreiheit der amerikanischen Universitätsprofessoren.*

Er bedauert, dass die Lehrfreiheit in den letzten Jahren wiederholt eingeschränkt worden ist, indem man Lehrer entliess. Dadurch wird natürlich die ganze Lehrfreiheit sehr problematisch. Seit 1884 sind zehn Fälle der Beschränkung der Lehrfreiheit durch die Entlassung der Betreffenden angeführt. Zwei Fälle, der von Professor Bennis von Chicago und der von Professor Ross von Stanford (jetzt an der Staatsuniversität von Wisconsin), beide Lehrer der Volkswirtschaftslehre, werden besonders erwähnt. Der erstere wurde im Jahre 1895 entlassen, der letztere 1900. Ihre Freunde behaupten, sie seien ihrer Lehren wegen entlassen worden. Die Authoritäten beider Universitäten haben dies geleugnet. Professor Warren setzt aber hinzu, dass in keinem der beiden Fälle die Wahrheit bis heute an den Tag gekommen sei.

Professor Dr. J. L. Gewinsohn von der Universität von North Dakota wurde im Herbst 1913 entlassen --- resigned under pressure ---, weil die Vorgesetzten seine Teilnahme an der Politik tadelten. Er behauptet, dass er vom Dekan seiner Abteilung getadelt worden sei, weil er einer Versammlung von Führern der Progressiven beigewohnt habe.

Im letzten Jahre ist nun ein Versuch gemacht worden, durch die Gründung einer Organisation, der „National Association of College Professors", die gefährdete Lehrfreiheit zu retten. Im November 1913 wurde in Baltimore die erste Sitzung abgehalten, an der Vertreter der Universitäten Harvard, Yale, Princeton, Columbia, Cornell, Wisconsin, Clark und Hopkins teilnahmen. Ein Ausschuss von 25 wurde ernannt, dessen Vorsitzender Professor Dewey von der Columbia Universität ist. Als Hauptzweck wird angegeben „to elevate the standards of the teaching profession, by promoting self-respect, initiative, and responsibility".

Aber auch die Untersuchung der Entlassung von Professoren soll als eine Aufgabe der neuen Vereinigung angesehen werden, obwohl Professor Warren zugibt, „that this problem is one of great delicacy".

J. E.

„*Zur Kritik der Montessori-Methode*" trägt Dr. Johannes Prüfer, Leipzig, in einem im „Archiv für Pädagogik" erschienenen Aufsatz bei, der mit den folgenden Worten schliesst:

„Gerade die deutsche Pädagogik hat es nicht nötig, bewundernd vor dem Werke der römischen Ärztin zu stehen, am wenigsten die Vertreter des deutschen Kindergartens. Was wir an Ideen über Menschenbildung bereits besitzen, ist für den deutschen Menschen viel kostbarer, viel höher und schöner, als was uns Maria Montessori je bieten kann. Aus der Tiefe der deutschen Volksseele muss es herausgewachsen sein, was uns den Weg in die Zukunft weisen soll. Zur Erziehung und Höherbildung unseres deutschen Volkes bedürfen wir keiner romanischen Ärztin; nur echt deutsche Denker können uns dabei Führer sein."

Hindenburg und die schöne Literatur. Aus Stuttgart wird der „Frankf. Zeitung" folgendes mitgeteilt: Vor zwanzig Jahren war Hindenburg Oberst und Regimentskommandeur in Oldenburg. Dort wurde er ersucht, einem Ausschusse zur Veranstaltung eines Dichterabends beizutreten. Er lehnte das Ersuchen ab, und zwar mit der köstlichen Begründung, dass er seit seiner Kadettenzeit nie ein Buch der schönen Literatur in Händen gehabt habe. Er würde es als eine Art Unehrlichkeit empfinden, wenn er seinen Namen einer Sache widmen solle, von der er nichts verstehe. Das Studium der Kriegskunst der europäischen Völker nehme ihn so in Anspruch, dass er für nichts anderes Zeit finde. --- Der Gewährsmann der „Frankf. Zeitung" fügt hinzu: „Wir können nur sagen: Gott sei Dank, dass dem so ist; denn mit der Kenntniss der schönen Literatur sind keine Russen zu schlagen."

Nun hat aber Generalfeldmarschall Hindenburg doch gedichtet. Denn wie die deutschen Tagesblätter meldeten, lautete der Schluss des von Hindenburg für den 27. November ausgegebenen Tagesbefehls wie folgt:

Mit Gott für König und Vaterland,
bis der letzte Russe besiegt
am Boden liegt!

„Das ist, so schreibt die N. Y. Staatszeitung mit Recht, ein schöner Vers, ein guter Vers, ein prächtiger Vers. Das ist ein ganzes Gedicht: das hohe Lied der deutschen Opferwilligkeit und Entschlossenheit.

Klassenstreik wegen Marseillaise! Der „Frankf. Ztg." schreibt man aus Detmold: Ein in der jetzigen Zeit et-

was eigenartig anmutendes Lehrmittel wandte eine Lehrerin am hiesigen städtischen Lyceum an. Sie gab in der französischen Stunde ihren Schülerinnen auf, das „Allons enfants" auswendig zu lernen. Die Schülerinnen bäumten sich aber „wie ein Mann" gegen diese Forderung auf, und als die nächste französische Stunde gekommen war, da fand die Aufforderung der Lehrerin, den französischen Sang aufzusagen, nur taube Ohren. Auch Strafandrohungen halfen nichts. Die Schülerinnen stehen samt und sonders auf dem Standpunkt, dass in einer für Deutschland so schweren Zeit ein derartiges Lied ihr patriotisches Gefühl verletze. Sie erwarten jetzt ein Eingreifen der Schulbehörde, und sind ferner der Ansicht, dass, wenn das Generalkommando des 7. Armee-Corps in Münster bei einer Stadtverordnetenwahl die Ruhe zwischen den politischen Parteien herstellen könne, es ihm ein leichtes sei, sie, die deutschen Schülerinnen vor einer Beschädigung ihres patriotischen Denkens zu bewahren.

„Deutschland über Alles!" Viktor Blüthgen, der Poet mit dem Kinderherzen, hat seinen einzigen Sohn durch den Krieg verloren. Da der junge Fliegeroffizier längere Zeit verschollen war und erst kürzlich als gefallen gemeldet wurde, brachte ein Freund dem Vater in einem Beileidsbrief die Hoffnung zum Ausdruck, dass sich die Todesnachricht vielleicht doch noch als falsch erweise. Die Antwort des Vaters, in ihrer Schlichtheit und Tapferkeit ein schönes Dokument der grossen Zeit, lautet:

Mein lieber Freund! Nein, da ist nichts zu wollen. Mein Junge liegt unter einer alten Eiche südlich der Strasse Sillery-Beaumont, beim Hof l'Espérance, begraben, südöstlich Reims, sein Begleitoffizier hat den Platz aussuchen dürfen. Er ist heruntergeschossen worden, beim Niedergehen durch Hals- und Brustschuss sofort getödtet. Dank für Ihre Teilnahme, der wir sicher waren! Deutschland über Alles! Mit herzlichen Grüssen von uns, Ihr

Viktor Blüthgen.

Liebesgaben. Der Sammelstelle der Berliner Lehrerschaft ging von einer Schülerin eine Liebesgabe mit dem folgenden Begleitvers zu:

Wenn es windig ist und trübe
Gebt den Russen schrecklich Hiebe,
Ist der Himmel klar und hell
Gebt's ihnen auf dieselbe Stell'.

Ein Lehrer als Erfinder des Unterseebootes. Der am 12. August 1914 in Newark verstorbene Erfinder des Unterseebootes, John P. Holland, war von Beruf weder Seemann noch Techniker, sondern Schullehrer. Aus Liebhaberei interessierte er sich für Marinefragen und kam dabei auf die Idee des Unterseebootes. Pläne eines solchen reichte er bereits 1875 dem amerikanischen „Navy Departement" ein. Diese Pläne wurden jedoch von zwei mit der Prüfung beauftragten Ingenieuren sehr ungünstig beurteilt. Daraufhin erfolgte die Zurückweisung, doch verstand es Holland schliesslich, sich durchzusetzen. Durch seine Arbeit wurde das Jahr 1896 zu einem Markstein in der Geschichte des Seekrieges. (Die Zähigkeit des Erfinders Holland erinnert an den Lehrer Reis, den Erfinder des Telephons.)

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Theodor Fontane, Kriegsgefangen. Erlebtes 1870. — *Th. Fontane, Aus den Tagen der Okkupation.* Eine Osterreise durch Nordfrankreich und Elsass-Lothringen 1871. — *Th. Fontane, Aus England und Schottland.* Ein Sommer in London, Jenseits des Tweed. Ausgewählt und für den Schulgebrauch herausgegeben von Gymnasialdirektor *Dr. Adolpf Busse.* Velhagen und Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben, Lieferung 137, 138, 139. Je M. 0.90. Bielefeld und Leipzig, 1912—1913.

Dass Theodor Fontane gleich wieder mit drei Büchern in den deutschen Unterricht einzieht, wird jeden Freund

Fontaneschen Wesens aufrichtig freuen. Dieser Märker ist als Mensch und Dichter so durchaus ehrlich und echt, nicht von falschem Pathos und von oberflächicher Phrasenhaftigkeit angekränkelt, eine bedeutende Persönlichkeit von immer eigenem Ton in Auffassung und Darstellung und von einem fast beispiellosen schriftstellerischen Takt. Dazu hat er einen klaren, feinen Stil, so dass er ein Vorbild für Lehrer und Lernende sein kann. Deshalb sollten auch die amerikanischen Deutschlehrer Fontane im Auge behalten. Den zahlreichen Gedichten und Balladen, sowie einer Auswahl aus den *Wanderungen durch die Mark Brandenburg* und neuerdings einer gekürzten Schulausgabe des wertvollen Romans aus dem Winter 1812 auf 1813 *Vor dem Sturm* u. a., all dessen sich die deutsche Schule bemächtigt hat, steht eine einzige amerikanische Schulausgabe gegenüber: *Grete Minde* (bei Henry Holt and Company 1911). Professor Harvey W. Thayer von Princeton hat sich mit seiner Ausgabe dieser in ihrer schlichten Tiefe ergreifenden Geschichte unsere Dankbarkeit erworben. *Grete Minde* hilft hoffentlich im amerikanischen Schulbetrieb immer mehr gewisse Novellen Heyses u. a. verdrängen, die nichts oder wenig von der schönen Eigentümlichkeit deutscher Landschaft, deutschen Wesens und deutschen Schrifttums an sich haben, so hohe Vorzüge sie sonst besitzen mögen.

Von den neuen drei Schulausgaben ist *Kriegsgefangen*, das übrigens auch in Graesers Schulausgaben von Dr. A. Walheim herausgegeben worden ist, am reizvollsten zu lesen. Erst als eine französische Übersetzung des Werkes in Frankreich ein gewisses Aufsehen gemacht hatte, kamen die Deutschen auf den Wert dieses einzigartigen Gefangenschaftsberichtes. Fontane begab sich Ende September 1870 im Auftrage seines Verlegers nach dem Kriegsschauplatz, und zwar nachdem die Entscheidungsschlachten bereits geschlagen waren. Er wollte für sein Werk über den deutsch-französischen Krieg gründliche Ortsstudien machen. Von Toul aus, das kurz vorher von den Deutschen eingenommen war, machte er einen Abstecher nach Domremy, dem Heimatsdorf der Jungfrau von Orleans. Hier wurde er am 5. Oktober 1870 gefangen genommen. Über Langres, Besançon und Lyon wurde er nach der Insel Oléron an der Westküste Frankreichs transportiert, wo ihn am 26. November die Nachricht von seiner Befreiung erreichte. Bismarcks kräftige Vermittlung, die eine ergötzliche Episode für sich ist, hatte die Freilassung beschleunigt.

Fontane hat die Gefangenschaft einen guten Stoff und uns eines seiner lesbarsten Bücher gegeben. Von persönlichem Ungemach, an dem er reichlich erfuhr, redet er fast gar nicht; Klagen und Anklagen waren nicht nach seinem Geschmack. Er will Beobachtungen sammeln, und so gibt er uns seine Eindrücke in anschaulicher und zugleich geistreicher und feiner Schilderung. Seine Vorliebe für Anekdoten und Episoden lässt ihn einige Berichte einstreuen, die ihm deutsche Soldaten von ihrer Gefangennahme gaben. Diese Kapitel wie *Der Ueberfall von Ablis* sind köstlich lebendige Muster volkstümlicher Erzählungskunst. Man denke zum Vergleich etwa an Gustav Freussens Schlachtschilderungen in *Jörn Uhl* oder *Peter Moors Fahrt nach Südwest*, die auch beide in den neuen amerikanischen Schulausgaben von W. W. Florer und H. Babson bei Heath und Holt Beachtung verdienen.

Nur wenige Monate nach dieser erlebnisreichen Zeit machte sich Fontane zum zweiten Male nach Frankreich auf, doch diesmal in den Tagen der Okkupation, d. i. der Zeit vom Präliminarfrieden (26. 2. 1871) an, während deutsche Truppen nordfranzösische Provinzen besetzt hielten — so lange nämlich, bis die Kriegskosten bezahlt waren. Die Ostertage 1871 brachten unserem Dichter allerlei besinnliche Erlebnisse, die die unerwartete Gefangenschaft verhindert hatte. Jetzt konnte er auch mehr auf geschichtlichen Erinnerungen verweilen, seine Beobachtungen aus dem französischen Volksleben durch literarische und kunstästhetische Exkurse erweitern und so eine Schilderung geben, „wo das Persönliche schweigen muss neben dem Nationalen", wie er selbst sagt. Schlachtenbilder, ganz kurz, knapp und immer gut erzählt, sind natürlich reichlich vorhanden und sind noch heute ein ästhetischer Genuss, weil sie alle Fontanes Bekenntnis offenbaren: „Die blosse Verherrlichung des Militärischen ohne sittlichen Inhalt und grossen Zweck ist widerlich". Zudem war des Dichters „Auge weit mehr noch auf die *Kuriosa* als auf die eigentlichen *Schrecknisse* gerichtet." Eine hübsch erzählte Anekdote oder

Einzelheit ersetzt ihm einen ganzen Berg von Tatsachen. Und endlich findet sich in allem „jene klaräugige Weisheit, die auch in Dingen *dieser* Welt das Wahre vom Falschen, das Glückbringende vom Unglückbringenden zu scheiden weiss", eine Weisheit, die alle Fontaneschen Parallelen zwischen den einzelnen Nationen bedeutsam macht.

Wie uns diese beiden Bücher wertvolle (und heute besonders nötige) Einblicke in den französischen Volkscharakter vermitteln, so dient nun das dritte hier zu besprechende Büchlein zu einem besseren Verständnis Englands. Fontane studierte England 1852 und 1855, das erste Mal mehrere Monate, das zweite Mal vier Jahre, und zwar hatte er für zwei offiziöse Zeitungen Berlins ständige Berichte über englisches Leben zu schreiben. Ein allgemeines Interesse für England hatte er von Jugend auf besessen. Sein gründliches Verstehen der englischen Art rührt jedoch erst von diesen eindringenden Studien her, von denen die beiden hier gedruckten Reisebeschreibungen nur ein kleiner Ausschnitt sind. Wer Fontanes Verhältnis zu England näher betrachten will, lese seine Gedichte und Balladen und Briefe.

Die Londoner Reisebilder vom Jahre 1852 geben anregende Impressionen von modernstem Gepräge. Nicht die sogenannten Sehenswürdigkeiten, sondern der Londoner Alltag, das englische Kleinleben sind ihm die Hauptsache, und zwar beschäftigt er sich immer wieder mit den Menschen, den Engländern. Von solcher eindringenden „Völkerkunde" zeugen auch seine *Brief und Bilder aus Schottland*, so verschieden sie sonst im Ton und in der Form von den Londoner Skizzen sind. In Schottland kommt der Balladendichter Fontane gar nicht von geschichtlichen Betrachtungen los. Von Douglasschlössern und zahlreichen Schlachtfeldern, von Macbeth und Prinz Charlie weiss er zu erzählen, wobei er gründliches, zuverlässiges Wissen und frische flotte Darstellung überaus glücklich vereinigt.

Alles in allem sind es Bücher, die nicht nur Land und Leute in ihrer lebendigen Verbindung schildern, sondern auch dazu beitragen, dass sich die Nationen untereinander gründlicher kennen lernen.

Die drei Ausgaben stimmen, weil sie von ein und demselben Herausgeber stammen, im ganzen überein. In allen drei ist eine knappe Einleitung mit den nötigsten Quellenangaben und 5—6 Seiten Anmerkungen, die freilich ziemlich dürftig sind. Worte der ästhetischen Deutung und Würdigung dürften diesen wie auch anderen deutschen Schulausgaben *moderner* Texte nur zum Nutzen gereichen; denn wo die amerikanischen Schulausgaben es an prinzipieller Einheitlichkeit fehlen lassen, sündigen die deutschen durch „Uniformität."

Harvard University.

F. Schoenemann.

II. Eingesandte Bücher.

Das edle Blut. Erzählung von *Ernst von Wildenbruch.* Edited with introduction, notes, vocabulary, and exercises by *Ashley K. Hardy*, Assistant Professor of German in Dartmouth College. Illustrated. Henry Holt & Company, New York. 30 cts.

Ueber die Reformmethode in Amerika. Vier Vorträge während der Marburger Ferienkurse 1914 gehalten von *Carl A. Krause, Ph. D.*, Leiter des neusprachlichen Unterrichts an der Jamaica High School, New York City, und Dozent an der New York Universität. Mit einem Begleitwort von *Max Walter.* Marburg in Hessen. N. G. Elwert, 1914.

Wie lernt man einen guten deutschen Stil schreiben? Von *Prof. Dr. Oskar Weise.* Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1914. M. 2.50.

Immensee von *Theodor Storm.* With introduction, notes, and vocabulary by *Arthur W. Burnett, A. M.*, and exercises by *Hermann J. Lensner, A. M.*, Head of Modern Foreign Languages,

West High School, Cleveland, O. Revised edition. Henry Holt and Company, New York, 30 cts.

Poetik.. Von *Joh. Adolf Herzog.* G. Freytag, Leipzig, 1914. M. 1.50.

Die Flucht. Dramatisches Spiel in einem Akt von *Heinrich Keidel*, Deutscher Verein der Staatsuniversität von Ohio, Columbus, O., 1914. 25 cts.

Gudrun. Eine Umdichtung des mittelhochdeutschen Gudrunliedes. Von *Professor Leonhard Schmidt.* R. Herrosé, Wittenberg, 1914. M. 1.60.

In Freud und Leid. Gedichte von *H. H. Fick.* Gust. Muehler, 1328 Main St., Cincinnati, O., 1914. $1.00.

Der Weltkrieg 1914. Die Wahrheit ins Ausland. Reichsverlag, Berlin S. W. 29, Bergmannstr. 102.

German Science Reader. Chemistry, Physics, Technology. Compiled and edited with notes and vocabulary by *Arthur S. Wright*, Professor of Modern Languages, Case School of Applied Science. New York, Henry Holt and Company.

Nouveau Cours Français. André C. Fontaine. Ginn and Company, Boston.

Die wichtigsten Strömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart. Von *Ant. Herget.* I. Teil: Arbeitsschule. Kunsterziehung. Staatsbürgerliche Erziehung. Moralpädagogik. A. Haase, Prag, Wien, Leipzig.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. **It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN,** the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is **read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.**

It is **used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.**

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. **Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.**

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.

Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode .....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6..... .....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XVI. **Februar 1915.** **Heft 2.**

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

Protokoll der Spezialsitzung der Bundesbeamten.

Abgehalten am 23. Januar 1915 im Lehrerseminar, Milwaukee.

Der Präsident Prof. Leo Stern eröffnete die Sitzung, zu der sämtliche Beamte des Vorstandes, sowie als Gäste die Herren Direktor Max Griebsch und Seminarlehrer J. Eiselmeier erschienen waren, mit der Mitteilung, dass auf eine von ihm an sämtliche Vorstandsmitglieder gerichtete schriftliche Anfrage betreffs Verschiebung des Lehrertages auf das Jahr 1916 sich 6 für, 1 gegen Verschiebung und 1 unbestimmt geäussert haben. Nach eingehender Beratung über das Für und Wider einer Verschiebung des Lehrertages sprachen sich sämtliche Teilnehmer an der Sitzung zugunsten einer Verschiebung aus. Es wurde beschlossen, eine weitere Rundfrage an eine grössere Anzahl nicht dem Vorstände angehörender Mitglieder des Bundes zu richten und erst in einer nach Eintreffen der Antworten einzuberufenden Vorstandssitzung endgültig über eine eventuelle Verschiebung Beschluss zu fassen. Der Schriftführer wurde beauftragt, die Anfrage an die betreffenden Mitglieder zu richten.

Ferner wurde mit allen gegen eine Stimme beschlossen, der Hilfskasse des Deutschen Lehrervereins die Summe von 500 Mark aus der Bundeskasse zu überweisen und für diese ausserordentliche Ausgabe nachträglich die Zustimmung der Bundesmitglieder zu erbitten.

Hierauf folgte Vertagung. *Theodor Charly*, Schriftführer.

Wir Deutschamerikaner und der Weltkrieg.

Von **Prof. Dr. Heinrich Hermann Maurer**, Newcomb College, Tulane University, New Orleans, La.

(Schluss.)

Wer nicht mit der Empfindlichkeit des Europäers, bezw. des Deutschen, wer lediglich mit dem Kulturwillen des Amerikaners Zeitungen liest, der sieht zunächst in dem Verhältnis der hiesigen Tagespresse zu Krieg und Kriegsgeschrei nur altbekannte und oft gerügte Übelstände. Höhere Gesichtspunkte einer von nationalem Idealismus getragenen Kulturpolitik gibt es da selten. Tendenz und Haltung werden von privaten Interessen oder durch den Jingoinstinkt der Massen bestimmt; Färbung der Tatsachen — Wiedergabe durch populäre Romantik, Vorurteile oder flache Empfindsamkeit. Kulturpolitische Verantwortlichkeit — das wissen wir längst — kennt die Presse hier nicht. Sie ist das Werkzeug Privater oder der rücksichtslosen geschäftlichen Ausbeutung des Neuigkeitbedürfnisses.

Was hätte man also in diesem Fall anderes von der amerikanischen Presse erwarten können! Sind doch die Hauptursachen der Pressvergewaltigungen Deutschlands dieselben, die auch für die Untaten der Presse im innneren Leben hier verantwortlich sind. Vor allem möglichst aufregende Neuigkeiten. Was noch so sehr den Stempel der Unwahrheit trägt, — wenn's nur Neuigkeit ist — aufregend. Der deutsche Nachrichtendienst litt in dieser Hinsicht an einer gewissen Nüchternheit; er befriedigte nicht recht; ihm fehlte das liebevolle Eingehen auf populäre Bedürfnisse. Da ist man denn von England aus besser bedient worden; und wo London versagte, da erinnerte sich rechtzeitig Rom seiner historischen Verpflichtungen. Wo zeitweilig das Ausland versagte, da machte sich ein gewisser Mangel an Phantasie bemerkbar; jedenfalls kam man angesichts dieses ausschliesslichen Importgeschäfts zur Überzeugung, dass selbst zum Lügen noch eine gewisse Sachkenntnis gehört. Sogleich zeigte sich aber auch im Lügen, im lustigen, durch keinerlei Verständnis entstellten, raumfüllenden Augenblickslügen eine starke Tendenz. Eine Statistik würde ergeben, dass dem Volksgötzen der grossen Zahl eigentlich immmer nur auf Kosten Deutschlands oder Österreichs geopfert wurde; dass Unglücksfälle, gewöhnliche und „erschröckliche" ausschliesslich nur auf Kosten deutscher Generale, des deutschen Kaisers, und vor allem des Kronprinzen vorgefallen sind. Diese Verletzung der Neutralität im Lügen war besonders bemerkbar in der Beurteilung der Völker in Waffen. Franzosen, Belgier, Engländer — alles Helden, selbst Weiber und Kinder. Da begossen

heldenhafte belgische Fabrikarbeiterinnen die Deutschen mit heissem Wasser (wohl nach dem Muster: „Die Garde stirbt, aber sie ergibt sich nicht") ; bald hörte man von Ulanen, die sich mit einem Butterbrot fangen liessen; bald konnte man sich am Anblick des serbischen Hosenmatzes erfreuen, der mit seiner Riesenflinte Österreicher abschoss aus dem Hinterhalt. Rührend. Auch die Russen, Kosaken und Kalmücken wurden sagenhafte Helden, die Wunder der Tapferkeit verrichteten. Nur dem Heldentum der Japaner hat man von allen Verbündeten in amerikanischen Zeitungen vergessen ein Denkmal zu setzen.

Dagegen waren die deutschen Heere eine inerte Masse, die sich, unmenschlich, grau, brutal und alles vernichtend, dahinwälzte. Schilderte man die Verbündeten in der Art Carlyles, so übte man sich bei der Beschreibung der Deutschen im Stil Poes. Man muss sagen, es ist bei der Beschreibung des gruslichen deutschen Heerwurms eigentlich literarisch ganz Anerkennenswertes geleistet worden.

Wo die Deutschen aber aus dem Nebel ihrer kollektiven Feldgräulichkeit heraustraten, da benahmen sie sich nicht wie Bauernjungen, die auch für ein Vaterland starben, sondern wie Puppen, wie Maschinen, oder sie stürzten sich in den Tod mit dem stupiden Momentum, das Motten ins Licht taumeln lässt. Sinnlos. Das ist dann aber bald anders geworden. Es kamen die deutschen Erfolge — physiche, geographische Tatsachen, die nicht ins Reich dieser Märchendichtung passten. Dann hiess es plötzlich — fast klang's wie ein Befehl: die Deutschen wären *auch* Helden, und der Krieg sei kein Kinderspiel. Wer war nur der edle Spielverderber? Jetzt gibt's nur noch „Dichtung und Wahrheit".

Die Wirkung all dieser Eintagslügen ist kurz gewesen, und allen Entstellungen zum Trotz wirkt nachhaltig doch der Erfolg. Was heute lebt im Volksmund auch in Amerika, das sind die Namen Kluck, Hindenburg, Müller, Emden, Wettingen, von Spee — und eine neue Legendenbildung beginnt. Nicht viel günstiger ist der Eindruck, den man von der amerikanischen Zeitschriftenliteratur gewinnen musste. Auch sie kennzeichnete zunächst das Bedürfnis nach Kriegsromantik, das bei den Verbündeten leuchtendes Heldentum, den notleidenden Belgiern Schicksal und Anteil, bei den Deutschen den Reiz des Fremdartigen, Merkwürdigen, des Gruslichen—ich möchte fast sagen—des Exotischen suchte und fand. Nichts ist lehrreicher als die Stilisierung der Wirklichkeit in der Kriegsberichterstattung. Der Literarhistoriker findet da die merkwürdigsten Stilanklänge, der Sozialpsychologe anregende Aufschlüsse über die Psychologie der Lesermassen. Der Kriegsbericht verhielt sich zur Wirklichkeit des Kampfes wie die billige Rührkomödie, wie der dramatische Kinofilm zur Wirklichkeit des Lebens. Überall Anzeichen starken Bedürfnisses nach Rührung, nach scharfen Gegensätzen zwischen Gut und Böse, nach dem

Problematischen — ähnlich wie etwa beim mittelalterlichen Menschen. Interessant ist dabei das Übereinandergreifen mehrerer Schablonen. Politische Absicht oder Voreingenommenheit bedingte, dass der deutsche Soldat unbedingt die Verkörperung des Begriffs, oder besser Schlagworts „Militarismus" wurde. Amerikanische Volksromantik aber brauchte das Unheimliche. Das Kind dieses doppelten Bedürfnisses amerikanischer literarischer Funktion wurde so der Graue, der Feldgraue, eine Maschine des dummen tierischen Gehorsams, willenloses armes Produkt eines unmenschlichen Systems, dessen Menschenwürde dem Moloch preussischen Militarismus geopfert worden ist. Wo der Feldgraue als lebendes Verdammungsurteil der deutschen „Kultur" gar zu unsichtbar, zu umrisslos wurde, da hat man unbedenklich Schlagschatten aufgetragen, hat Konturen liebevoll nachgezogen — das verlangte schon die dramatische Wirkung vom Dichter. So schuf man gut stilisierte und natürlich vollständig erfundene kleine Szenen. Vor dem Hauptquartier der Deutschen eine Gliederpuppe, ein Automat: Wachtposten. Kommt ein Offizier. Der Automat funktioniert nicht recht, und der Offizier schlägt ihm mit der Reitpeitsche ins Gesicht. Jetzt klappt der Automat. Tadellos. Aber auf seinem Gesicht erscheint ein dünner roter Streifen — also doch noch Mensch. Das wirkt. Schade, dass man's nicht im Kino sehen kann.

Dann ist der deutsche Soldat noch, wie gesagt, nebenbei der „Graue". Er kommt und verschwindet als Spion, ist voll diabolischer Ränke, teuflischer Zerstörungswut und dann wieder von einer unheimlichen unberechenbaren Gutmütigkeit. Er ist unheimlich mit seiner Lebensanschauung. Ja was ist das nun? — Man weiss es eigentlich nicht recht — man weiss aber, dass er den Nietzsche in der Tasche hat, und dass ihm alles zuzutrauen ist. Der Deutsche, das ganze deutsche Volk taucht plötzlich aus dem Nichts auf, aus dem Nichts amerikanischer Unwissenheit und erscheint der Welt als „der Böse", der Gottseibeiuns der christlichen Zivilisation.

In diesem Bilde ungefähr sollte der Deutsche aus dem Schicksalsjahr A. D. 1914 der Nachwelt überliefert werden.

Es ist doch nicht gelungen. Aus Feldbriefen, ja selbst aus englischen amtlichen Berichten hat man auch hier allmählich ein gerechteres Bild vom deutschen Volk in Waffen bekommen. Viel hat auch die Photographie getan. Nun fangen selbst amerikanische Kriegsberichterstatter an, sich eines unromantischen aber mehr objektiven Impressionismus zu befleissigen, man vergleiche z. B. R. H. Davis und dann Arth. Ruhl. Es muss aber hervorgehoben werden, dass nicht ein Amerikaner, d. h. einer der berufenen Kriegsberichterstatter, den Mut oder die Wahrheitsliebe oder den Wirklichkeitssinn zu Anfang gehabt hat, dem deutschen Volke Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Woran liegt das? Ist's bewusste oder unbewusste anglophile Parteilichkeit? Deutschenhass? Es handelt sich

um den Grundfehler unserer Publizistik, unseres Literatentums überhaupt: den Mangel an Selbstbewusstsein gegenüber von Masseninstinkten, den Mangel an gründlicher Bildung, den Mangel an intellektueller Ehrlichkeit, den Mangel an Pflichtgefühl gegenüber nationaler Kultur. Man will immer vor allem Erfolg, Beifall der Massen. Man will gefallen. Wozu sich aber die Mühe nehmen, eine Wirklichkeit kennen zu lernen, tieferen Zusammenhängen auf den Grund zu gehen, die Mühe Menschen zu verstehen, wenn man mit beliebten Schablonen einer gekünstelten Schreibmanier so brillant schreiben kann, Die Mühe zu belehren, aufzuklären, wenn man mit weit geringerem Aufwand geistiger und moralischer Energie so angenehm unterhalten kann. Naive Lust am Fabulieren aber wird zur Gewissenlosigkeit, gewandte Schreibfertigkeit zur Frivolität, wo es sich um die geistigen und politischen Beziehungen zweier Nationen handelt. Wer leichtsinnig billiger Schreibereitelkeit den moralischen Wert unseres internationalen guten Willens opfert, dem fehlt das, was man in Deutschland als Persönlichkeitskultur schätzt und pflegt.

Ein sehr beachtenswertes Mittel amerikanischer Volkserziehung und Volksaufklärung, das wichtigste vielleicht nach der Presse, ist die Chatauquabühne. Hier kann sich ehrliche Überzeugung Berufener unmittelbar in öffentliche Meinung umsetzen. Beobachten wir also, wie hier von berufenen Friedensaposteln der internationale gute Wille gemacht, wie hier das Volk aufgeklärt und auf sein Schiedsrichteramt der Welt vorbereiten wird. Ich hatte das Vergnügen, im Schicksalsaugust 1914 einer solchen Versammlung anzuwohnen, am Sitz der Universität Missouri. Einem amerikanischen Leser brauche ich den malerischen Hintergrund nicht erst zu skizzieren: Zelt, tiroler Jodler, Frauenstimmrechts- und Prohibitionsrede. Von weither waren die Farmer zusammengeströmt, besonders um sich über den grossen Krieg in Europa aufklären zu lassen. Dem Redner ging ein guter Ruf voraus, auch hatte er angeblich in Leipzig promoviert und gelobte, von vorneherein, getreu der Ermahnung des Präsidenten, den Geist der Neutralität nicht zu verletzen durch eine Erörterung des unmittelbaren Kriegsanlasses. Er wollte also gewissermassen über den europäischen politischen und sozialen Hintergrund des Krieges aufklären. Das tat er wie folgt.

Er ging davon aus, dass im demokratischen Amerika viel Vorurteil sich breit mache über das Wesen der europäischen Aristokratie. Gab zu verstehen, dass es eine gute und eine schlechte Aristokratie gebe, eine nützliche und eine unnütze, eine moralische und eine unmoralische. Dann erging er sich im Lob der russischen Aristokratie, der der Besitz sämtlicher amerikanischer Bürgertugenden einschliesslich guter Familienmoral und einwandfreien Christentums mit rührenden und warmen Worten gewährleistet wurde. Nach diesem löblichen Tun stellte es sich aber heraus, dass hingegen mit der deutschen und österreichischen Aristokratie durch-

aus nicht alles so ist, wie es sein sollte. Der Redner sah sich veranlasst, mit dem Brustton der Überzeugung manches beherzigenswerte „Wahre" zu verkünden, mit gerechter sittlicher Entrüstung manches zu rügen, Abgründe der Verworfenheit aufs diskreteste andeutend ahnen zu lassen. Schliesslich wurde die Kronprinz Rudolf-Tragödie in ihrer ganzen sagenhaften Schaurigkeit enthüllt, und im Anschluss daran stellte sich's dann so ganz von selbst heraus, dass der Mord in Serajevo die Tat eines in seiner Ehre als Gatte tiefgekränkten Unglücklichen war: ein Verbrechen aus verlorener Familienehre.

Es muss hier festgestellt werden, dass Bildung und Intelligenz des Redners vollständig ausschlossen, dass er von dem Vorgebrachten überzeugt sein konnte. Es handelt sich also für uns in diesem Fall darum, dass hier ein sogenannter gebildeter Mensch sich in unerhörter Weise prostituiert, um durch Appell an zweifelhafte soziale Instinkte rednerische Erfolge zu erringen. Dass ein berufener Volkserzieher in so unerhörter Weise an seinem Volk sündigt! Müssen wir nun wiederholen, dass wir uns gegen ein solches Gebahren wenden, nicht weil es etwa parteilich ist, sondern weil sich unser Anstandsgefühl, unsere deutschamerikanische Intelligenz dagegen auflehnt, weil wir an deutscher Wissenschaft, deutscher Kultur einen höheren Wertmasstab haben? In einem solchen Fall empfinden wir den Mangel an Persönlichkeitskultur als sittlichen Defekt, und einem solchen Menschen sprechen wir überhaupt das Recht ab, von deutscher Kultur zu reden.

Wir können erwarten, dass Intelligenz und Rechtlichkeit des amerikanischen Publikums jeden Deutungsversuch oberflächlicher und böswilliger Parteilichkeit, jedes blosse Schimpfen und Verurteilen als Frivolität empfindet und als Unrecht. Wo das aber nicht der Fall ist, da werden wir den Geboten der Gerechtigkeit und des internationalen Anstands Achtung verschaffen. Wir wollen dafür sorgen, dass dem amerikanischen Volk sein Recht auf die Wahrheit, auf Aufklärung nicht länger verkümmert wird, der amerikanischen auswärtigen Politik nicht die Grundlage nationaler Orientirung.

Was tut nun die Schule, die Gelehrsamkeit zur Aufklärung, zur Zerstreuung von Vorurteilen über Deutschland, die allein eine solche Tätigkeit beifallshungriger Publizisten möglich machen?

Die amerikanische Schule macht sich zur Aufgabe die Pflege staatsbürgerlicher Tugenden: demokratischer Gesinnung und Rechtlichkeit. Dabei hat man sich aber angewöhnt, die Begriffe Fortschritt und Demokratie als unbedingt gleichbedeutend zu gebrauchen. Dieses Credo ist ja ein Hauptbestandteil unseres politischen Glaubensbekenntnisses. Monarchie und monarchische Staatsverfassung sind an sich ein Zeichen politischer Rückständigkeit; das gehört auch zu diesem republikanischen Lokal-

patriotismus. So trägt man historischen Voraussetzungen anders gearteter politischer Kultur sehr wenig Rechnung. Monarchie bedeutet Unreife; und eine starke Militärmacht ist geradezu ein böswilliger Verrat an der grossen Sache der Menschheit, dem Liberalismus. Völker, die solche Rückständigkeiten bei sich dulden, begehen ein Unrecht, eine Art Unterschlagung als „Trustees" am Gemeingut der Menschheit, den Menschenrechten, und verdienen dafür zurechtgewiesen zu werden. Sie sind eine internationale Gefahr, ein Hindernis auf dem Wege des Fortschritts, unseres Fortschritts, der vom Liberalismus durch allgemeine politische Emanzipation zum ewigen Ziele des Völkerfriedens führt. Staatsmänner werden stets am Masstab bürgerlicher Biederkeit gemessen, deutsche Staatsmänner meist immer in englischer Beleuchtung - nach englischem Urteil eingeschätzt, weil das Lesen deutscher Werke doch gar zu viel Mühe macht. Versteht man noch, wie leicht populäre Schlagwörter und Vorurteile ihren Weg in die Schulstube finden, so kann man verstehen, wie hier ein gewisses Misstrauen in den deutschen Kulturstaat entstehen musste. Die Lehre vom skrupellosen deutschen Eroberertum, vom deutschen Militarismus, vom persönlichen Regiment des Kaisers ergab sich dann von selbst, als England anfing, in offener Feindseligkeit Deutschland diplomatisch und anderweitig zu bekriegen. Die Logik ist ja sehr einfach: Deutschland musste ja eine internationale Gefahr sein, wenn eine Macht wie England es für nötig hielt, den Kreuzzug zu predigen und vorzubereiten.

Hier versagte nun in einzelnen Fällen leider der amerikanische Gelehrte. Auch er heimste gerne leichte Lorbeeren populären Beifalls als Publizist, als „Pamphleteer". Statt unscheinbarer und verwickelter Wahrheiten lieferte auch er gerne einfache, leicht fassliche, phantasieerfreuende Erstaunlichkeiten, setzte sich über das Gebot wissenschaftlicher Gewissenhaftigkeit hinweg und wurde in seinen Grundsätzen halb Demagoge halb Unternehmer. Der klingende Erfolg rechtfertigte das. Es ist dankbarer und leichter, ein Jules Verne, oder ein H. G. Wells der Politik zu werden als ein Ranke. Das hat sich in der fatalsten Weise bewahrheitet an Herrn Usher, aus dessen Buch über den Pangermanismus sich heute die meisten Amerikaner die so nötige Aufklärung holen über Deutschland und die Ziele der deutschen Politik. Was je ein bierfröhlicher deutscher Philister am Stammtisch sich ausgemalt aus Lust und Fabulieren, was je ein alldeutscher Träumerjüngling zusammenkomponiert als Schreibübung: hier wird's Wirklichkeit, Haupt- und Staatsaktion, drohende Verschwörung. Das Buch verrät eine solche Unkenntnis der elementarsten Gesetze europäischer politischer Mechanik, dass es einem Menschen mit einiger Schulbildung, einiger Erfahrung fast ein Vergnügen sein muss, es zu lesen — ein Genuss, dem Gefühl der Erdenschwere so vollständig entrückt zu sein, das Gesetz der politischen Gravitation so vollständig auf-

gehoben zu wissen. Nichts ist der deutschen Diplomatie bei Herrn Usher unmöglich.

Das Buch ist natürlich seinerzeit von der wissenschaftlichen Kritik nicht ernst genommen worden und hat selbst von der „Nation" eine ziemlich drastische Abfuhr erhalten mit Unrecht; denn wenn es ein schlechtes Buch ist, so ist's doch als kapitalisiertes Biergespräch ein gutes Geschäft. Es war schon wieder im Begriff, verdienter Vergessenheit anheimzufallen. Da hat bei Ausbruch des Krieges der Herr Verfasser sofort von London aus in New Yorker und St. Louiser Zeitungen bewährter antideutscher Tendenz einem verehrlichen amerikanischen Publikum sich in freundliche Erinnerung gebracht, und der Geschäftssinn des rührigen Herrn Verlegers tat das übrige. Jetzt ist das Buch, das für den Krieg natürlich überhaupt nichts beweist — da mehrere Jahre vor dem Krieg geschrieben — des Rätsels letzte Lösung. Deutschland hat den Weltkrieg gebraucht; der Krieg ist der Gipfelpunkt eines pangermanischen Komplotts, oder wenn man will, der Ausdruck des Selbsterhaltungswillens des übrigen Europa gegenüber der pangermanischen Verschwörung. Ist der Herr Verfasser nebenbei das Beispiel erstaunlicher Prophetengabe und beinahe unheimlicher politischer Einsicht? — nein — er hat solche übertriebene Anerkennung bescheiden abgelehnt; es war doch so einfach, die Absichten Deutschlands nicht zu verkennen.

Wenn einer, der's besser weiss, besser wissen muss, billigem Erfolg zuliebe solches schreibt, so empfindet unsereins auch hier ein gewisses moralisches Defizit. Es fehlt wiederum das, was wir als Persönlichkeitskultur bezeichnen.

Aber nicht allein persönliche Eitelkeit, auch ehrliches Wollen kann zur Oberflächlichkeit verleiten; auch die Ungeduld des Reformwillens kann das Unrecht schnellen Urteils verschulden. Selbst der Reformer, der Idealist, der „Progressive, mit dem Ideal und der selbstgewählten Lebensaufgabe der Hebung nationaler und internationaler Sittlichkeit — auch er nimmt das Gebot der Gewissenhaftigkeit gar leicht. Das sieht man bei Norman Hapgood und an Harper's Weekly, das stets als Vorkämpfer einer besseren politischen Sittlichkeit sich gefiel und nun unter Hapgoods Leitung und Verantwortung sich in der Schmähung Deutschlands und des deutschen Systems ergeht. Vorher hat Hapgood sich unseres Wissens mit europäischer Politik nicht befasst; jedenfalls war seine Unbefangenheit durch keinerlei Kenntnis Deutschlands und der deutschen Politik getrübt. In England aber hat er sich jetzt unbedenklich das Recht geholt, gegen Deutschland seine Stimme zu erheben, gegen den Militarismus zu donnern und im Namen der Menschenrechte den Kreuzzug gegen das politische und kulturelle Deutschland zu predigen oder predigen zu lassen. Nicht eine zuverlässige Grundlage zukünftigen politischen Handelns für Amerika, nicht einen Gedanken der Aufklärung hat sein Organ

noch erbracht; seine Kritik Deutschlands beschränkt sich auf ein hülfloses gehässiger Herumkarikieren an Deutschland und an dem Kaiser. Warum? Weil seine auf unberechtigtem Humanitätsoptimismus basierte Weltanschauung so schnöde in Stücke gegangen, sein Kartenhaus internationalen Wohlwollens eingestürzt ist.

Man wundere sich nicht, wenn uns angesichts solcher Leichtfertigkeit das Vertrauen fehlt, das Vertrauen in solche Führerschaft auch in der inneren Politik. Staatsmänner, die es gestern unter weniger dringendem Bedürfnis nationaler Politik mit dem Völkerrecht leicht genommen haben, wollen heute kein Verständnis haben für deutsches Handeln in schwerer Not der Selbsterhaltung. Wir sehen da politische Absicht, nicht mangelndes Einsehen.

Worauf begründet man aber sein Misstrauen gegen Deutschland? „Der Einfall in Belgien, der Bruch des Völkerrechts hat Deutschland das Vertrauen, den guten Willen der Welt gekostet." So oder ähnlich kann man's lesen und hören. Kennt man nicht die Entstehungsgeschichte dieser Neutralität? Weiss man nicht, dass es ein Instrument englischen Küstenschutzes, englischer Kanalherrschaft war, eine Garantie der englischen Monopolstellung im Kanal? In vierzig Jahren hat Deutschland diesen Herrschaftsbestand nicht angetastet, nie in Frage gestellt. Hätte nie die Hand nach der Südostküste des Kanals, nach englischem, nicht belgischem Seeherrschaftsbereich ausgestreckt, wenn England nicht für gut befunden hätte, die „Neutralität" Belgiens als Werkzeug gegen Deutschland, den Boden Belgiens als Heerstrasse nach Deutschland, den Kanal, den Ozean selbst als Verbündete gegen Deutschland zu beanspruchen oder zu missbrauchen. Darüber war aber belgische Neutralität in Fetzen gegangen, zerrissen von England, von Belgien, nicht aber von Deutschland. Vernichtet war damit die Voraussetzung dieser Neutralität, die Grundlage jedes Gesetzes: der gute Wille, die ehrliche Absicht einer Majorität.

Wenn da in juristischer Spitzfindigkeit Deutschland die alleinige Schuld aufgebürdet werden soll, so ist das bei den Massen bei uns Unkenntnis, mangelnde Einsicht in den Geist des Rechts, in den Kampf ums Völkerrecht — um jedes Recht. Bei Berufenen aber ist es Absicht internationaler Parteinahme.

England aber sollen wir unbegrenztes Vertrauen schenken. Die Leichtfertigkeit unserer angloamerikanischen Patrioten ist wirklich unverantwortlich. "England may not have been too unscrupulous in the past; but to-day she stands irrevocably committed. If she makes treaties now they may mean something and that is an incalculable advantage for the human race"—„The New Republic", Nov. 14. Englische Versprechungen von heute mögen morgen noch Gültigkeit haben — ein unberechenbarer Vorteil für die Menschheit!

Uns fehlt der Glaube und der gute Wille. Wir fühlen uns eins mit Deutschland, wir bestreiten England sein Schiedsrichteramt der Welt. Ob Deutsche oder Amerikaner—wir haben kein Vertrauen in englische Rechtschaffenheit mehr. Wir wollen den Sieg Deutschlands. Deutschland kämpft für den wahren „unberechenbaren Vorteil der Menschheit", die Freiheit des Meeres. Wir brauchen den Sieg Deutschlands als Bürgschaft dessen, was uns hier bitter not tut: des sieghaften Einflusses einer überlegenen deutschen Kultur.

Wir sind heute eins mit dem deutschen Volk. Schweres ertragen unsere Volksgenossen. Schweres Unrecht und schwereres Leid. Tragen auch wir unser Teil. Erschöpfen wir uns nicht in Empfindlichkeit, vor allem nicht in Entschuldigungen und Beteuerungen: in der „apologia pro patria". Gross ist Deutschland im Handeln, und im Handeln wollen auch wir uns des grossen Vaterlandes würdig zeigen.

Deutsche oder Amerikaner — wir verlangen unser Recht.

Was man dem deutschen Volk versagen will in billigem Dünkel und unerhörtem Leichtsinn, das verlangen wir als Amerikaner: Gerechtigkeit, ehrliches Lernenwollen von modernem Denken, für das ein deutsches Volk sich heute opfert — nicht frivoles Aburteilen oder billiges Ironisieren. Schreibt immerhin von deutscher „Kultur", aber lernt erst, was das heisst! Wofür die deutsche Jugend in unerhörter Grösse sich opfert, das sollt ihr kennen lernen. Stellt euch immerhin dem deutschen Volk als politische Grossmacht gegenüber; das alte Vaterland wird sich danach einzurichten wissen, und Selbstachtung und internationale Höflichkeit werden euch eures Weges gehen lassen! Nicht wir! Wir haben die neue Welt miterobert und miterkämpft. Sie ist auch unser, unser das Bürgerrecht der Neuen Welt, das Selbstbestimmungsrecht. Das amerikanische Deutschtum hat mit den Besten von euch die Richtlinien, die Ziele des amerikanischen politischen Denkens bestimmt und machtvoll dafür zu kämpfen gewusst. Wir haben im Geiste deutscher Kultur gekämpft für das Ideal sozialer und politischer Gerechtigkeit in der Neuen Welt, und die Besten unter euch danken uns heute. Heute aber verlangen wir soziale und politische Gerechtigkeit für die Völkergemeinde der Alten Welt. Keine russische Intrigue und von verrotteter Latifundienwirtschaft verschuldete Landnot, keine französische Kapitalspolitik und leichtfertiges Demagogentum, keine englische Weltherrlichkeit soll einem grossen deutschen, westslavischen, ungarischen Staatenbund morgen die Lebensmöglichkeit beschneiden, das Kulturdasein verkümmern.

Solches zu verlangen haben wir heute das Recht und die Pflicht als Deutschamerikaner.

Die Vorbereitung des Lehrers der neueren Sprachen in Deutschland.

Von **Dr. J. B. E. Jonas,** Head of Department of German, Julia Richman High School, New York City.

(Schluss.)

Die dem Kandidaten zustehende Wahl unterliegt der Beschränkung, dass sich unter den von ihm bezeichneten Fächern stets eine der folgenden Verbindungen finden muss:

Lateinisch und Griechisch,
Französisch und Englisch oder Lateinisch,
Geschichte und Erdkunde,
Religion und Hebräisch oder Griechisch,
Reine Mathematik und Physik, usw.

Die Fachprüfung im Französischen, Englischen, Polnischen oder Dänischen ist insoweit in der betreffenden Sprache selbst zu führen, dass dadurch die Fertigkeit des Kandidaten im mündlichen Gebrauche derselben ermittelt wird.

3. Die Lehrbefähigung in den einzelnen Fächern hat zwei Stufen: die eine, für die unteren und mittleren Klassen (zweite Stufe), reicht bis Untersekunda einschliesslich, die andere (erste Stufe) umfasst auch die oberen Klassen bis Oberprima einschliesslich.

Im folgenden zitiere ich jetzt wörtlich die einschlägigen Paragraphen der „Ordnungen" die Lehrgegenstände betreffend, die uns hier besonders interessieren:

§ 14, Seite 13.

Deutsch.

Von Kandidaten, welche die Befähigung für den deutschen Unterricht nachweisen wollen, ist zu fordern

a) für die zweite Stufe: Sichere Kenntnis der neuhochdeutschen Elementargrammatik und Bekanntschaft mit der Geschichte der neuhochdeutschen Schriftsprache; eingehendere Beschäftigung mit klassischen Werken der neueren Literatur, insbesondere aus ihren für die Jugendbildung verwendbaren Gebieten, und Übersicht über den Entwickelungsgang der neuhochdeutschen Literatur. Ausserdem ist Bekanntschaft mit den Grundzügen der Rhetorik, Poetik und Metrik sowie von den für die Schule wichtigen antiken und germanischen Sagen darzutun;

b) für die erste Stufe überdies: Eine Beherrschung des Mittelhochdeutschen, welche befähigt, leichtere Werke ohne Schwierigkeit zu lesen

und mit grammatischer und lexikalischer Genauigkeit zu erklären; eine, wenigstens für die mittelhochdeutsche und neuere Zeit, auf ausgedehnterer Lektüre beruhende Kenntnis des Entwicklungsganges der gesamten deutschen Literatur; Vertrautheit mit der Poetik und deutschen Metrik sowie mit denjenigen Lehren der Rhetorik, deren Kenntnis für die Anleitung zur Anfertigung deutscher Aufsätze in den oberen Klassen erforderlich ist; dazu nach Wahl des Kandidaten entweder Bekanntschaft mit den Hauptergebnissen der historischen Grammatik und Kenntnis der Elemente des Gotischen und Althochdeutschen, *oder* die Lehrbefähigung in der Philosophischen Propädeutik.

§ 17 Seite 15.

Französisch.

Von den Kandidaten, welche die Lehrbefähigung im Französischen nachweisen wollen, ist zu fordern, dass sie Kenntnis der lateinischen Elementargrammatik nachweisen nebst der Fähigkeit, einfache Schulschriftsteller, wie Cäsar, wenigstens in leichteren Stellen, richtig aufzufassen und zu übersetzen; sodann

a) für die zweite Stufe: Kenntnis der Elemente der Phonetik, richtige und zu fester Gewöhnung gebrachte Aussprache; Vertrautheit mit der Formenlehre und Syntax sowie der elementaren Synonymik; Besitz eines ausreichenden Schatzes an Worten und Wendungen und einige Übung im mündlichen Gebrauche der Sprache; Einsicht in den neufranzösischen Versbau und Übersicht über den Entwickelungsgang der französischen Literatur seit dem 17. Jahrhundert, aus welcher einige Werke der hervorragendsten Dichter und Prosaiker, auch der neuesten Zeit, mit Verständnis gelesen sein müssen; Fähigkeit zu sicherer Übersetzung der gewöhnlichen Schriftsteller ins Deutsche und zu einer von gröberen sprachlich-stilistischen Verstössen freien schriftlichen Darstellung in der fremden Sprache;

b) für die erste Stufe: Für den schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache nicht bloss volle grammatische Sicherheit bei wissenschaftlicher Begründung der grammatischen Kenntnisse, sondern auch umfassendere Vertrautheit mit dem Sprachschatz und der Eigentümlichkeit des Ausdrucks, sowie eine für alle Unterrichtszwecke ausreichende Gewandtheit in dessen Handhabung; übersichtliche Kenntnis der geschichtlichen Entwickelung der Sprache seit ihrem Hervorgehen aus dem Lateinischen, ferner Kenntnis der allgemeinen Entwickelung der französischen Literatur, verbunden mit eingehender Lektüre einiger hervorragender Schriftwerke aus früheren Perioden wie aus der Gegenwart; Einsicht in die Gesetze des französischen Versbaues älterer und neuerer Zeit; Bekanntschaft mit der Geschichte Frankreichs, soweit sie für die sachliche Erläuterung der gebräuchlichen Schulschriftsteller erforderlich ist.

Bemerkung. Für minder eingehende Kenntnisse auf dem Gebiete der geschichtlichen Entwickelung der Sprache kann eine besonders tüchtige Kenntnis der neueren Literatur nebst hervorragender Beherrschung der gegenwärtigen Sprache ausgleichend eintreten.

§ 18 Seite 19.

Englisch.

Von den Kandidaten, welche die Lehrbefähigung im Englischen nachweisen wollen, ist zu fordern, dass sie Kenntnis der lateinischen Elementargrammatik nachweisen nebst der Fähigkeit, einfache Schulschriftsteller wie Cäsar, wenigstens in leichteren Stellen, richtig aufzufassen und zu übersetzen; sodann

a) für die zweite Stufe: Kenntnis der Elemente der Phonetik, richtige und zu fester Gewöhnung gebrachte Aussprache; Vertrautheit mit der Formenlehre und Syntax sowie der elementaren Synonymik; Besitz eines ausreichenden Schatzes an Worten und Wendungen und einige Übung im mündlichen Gebrauche der Sprache; Übersicht über den Entwickelungsgang der englischen Literatur seit Shakespeare, aus welcher einige Werke der hervorragendsten Dichter und Prosaiker, auch der neuesten Zeit, mit Verständnis gelesen sein müssen; Fähigkeit zu sicherer Übersetzung der gewöhnlichen Schriftsteller ins Deutsche und zu einer von gröberen sprachlich-stilistischen Verstössen freien schriftlichen Darstellung in der fremden Sprache;

b) für die erste Stufe: Für den schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache nicht bloss volle grammatische Sicherheit bei wissenschaftlicher Begründung der grammatischen Kenntnisse, sondern auch umfassendere Vertrautheit mit dem Sprachschatz und der Eigentümlichkeit des Ausdrucks, sowie eine für alle Unterrichtszwecke ausreichende Gewandtheit in dessen Handhabung; übersichtliche Kenntnis der geschichtlichen Entwickelung der Sprache von der altenglischen Periode an; Kenntnis der allgemeinen Entwickelung der Literatur, verbunden mit eingehender Lektüre einiger hervorragender Schriftwerke aus früheren Perioden wie aus der Gegenwart; Einsicht in die Gesetze des englischen Versbaues älterer und neuerer Zeit; Bekanntschaft mit der Geschichte Englands, soweit sie für die sachliche Erläuterung der gebräuchlichen Schulschriftsteller erforderlich ist.

Bemerkung. Für minder eingehende Kenntnisse auf dem Gebiete der geschichtlichen Entwickelung der Sprache kann eine besonders tüchtige Kenntnis der neueren Literatur nebst hervorragender Beherrschung der gegenwärtigen Sprache ausgleichend eintreten.

§ 28 Seite 21.

Schriftliche Hausarbeiten.

1. Zur häuslichen Bearbeitung erhält der Kandidat zwei Aufgaben, die eine für die Allgemeine Prüfung aus deren Gebieten, die andere für die Fachprüfung aus einem der Fächer, in welchem er die Lehrbefähigung für die erste Stufe nachweisen will. Wünsche des Kandidaten bezüglich der Auswahl der Aufgaben sind tunlichst zu berücksichtigen.

2. Prüfungsarbeiten aus dem Gebiete der klassischen Philologie sind in lateinischer, aus dem der neueren Sprachen in der betreffenden Sprache, alle übrigen aber in deutscher Sprache abzufassen.

3. Für die Fertigstellung der beiden Hausarbeiten wird eine Frist von insgesamt sechzehn Wochen, vom Tage der Zustellung der Aufgaben ab gerechnet, gewährt. Spätestens beim Ablaufe dieser Frist sind die Arbeiten an den Leiter des Prüfungsausschusses in Reinschrift einzureichen. Auf ein mindestens acht Tage vor dem Ablaufe der Frist eingereichtes begründetes Gesuch ist dieser ermächtigt, eine Fristerstreckung bis zur Dauer von sechzehn Wochen zu gewähren. Etwaige weitere Fristerstreckung ist rechtzeitig bei dem Leiter des Ausschusses nachzusuchen und bedarf der Genehmigung des Ministers.

Versäumt der Kandidat die Frist, so gilt die Prüfung als nicht bestanden. Werden jedoch dem Leiter des Ausschusses nachträglich triftige Gründe der Verhinderung nachgewiesen, so tritt diese Folge nicht ein und dem Kandidaten sind neue Aufgaben zu stellen.

4. Am Schlusse jeder Arbeit hat der Kandidat zu versichern, dass er sie selbständig angefertigt und andere Hilfsmittel als die angegebenen nicht benutzt habe. Eine solche Versicherung ist auch bezüglich der gelieferten Zeichnungen abzugeben. Wenn sich zeigt, dass diese Versicherung unwahr ist, so ist die Prüfung für nicht bestanden zu erklären; wird erst nach Aushändigung des Prüfungszeugnisses entdeckt, dass die Versicherung nicht wahrheitsgemäss abgegeben worden ist, so tritt disziplinarische Verfolgung ein.

5. Der Leiter des Prüfungsausschusses bestimmt die Mitglieder, denen die Beurteilung der einzelnen Prüfungsarbeiten obliegt. Er ist befugt, zu dem abgegebenen Urteil sich gutachtlich zu äussern, auch ein zweites Mitglied des Prüfungsausschusses zur Beurteilung zuzuziehen.

6. Auf den Antrag des Kandidaten kann eine von ihm verfasste Druckschrift, auf welche alsdann die Bestimmungen unter 4 anzuwenden sind, als Ersatz für eine der beiden Hausarbeiten angenommen werden. Über einen derartigen Antrag entscheidet der Vorsitzende der Kommission nach Anhörung des in dem betreffenden Fache Prüfenden, wobei auch die unter 2 getroffenen Bestimmungen zu berücksichtigen sind.

Ist die vorliegende Druckschrift von einer preussischen philosophischen Fakultät als ausreichend zur Verleihung der Doktorwürde anerkannt worden, so kommt bei dieser Entscheidung (ausser den Bestimmungen unter 2 und 4) nur in Frage, ob die vorgelegte Abhandlung nach ihrem Gegenstande als Ersatz einer Prüfungsarbeit angesehen werden kann.

7. Eine schriftliche Prüfungsarbeit darf anderweit, z. B. zur Erwerbung der Doktorwürde oder zur Veröffentlichung, nicht verwandt werden, bevor die Prüfung abgeschlossen und das Prüfungszeugnis ausgestellt worden ist. Alle Prüfungsarbeiten bleiben bei den Akten der Kommission, jedoch dürfen den Verfassern auf ihre Kosten Abschriften gegeben werden.

§ 29 Seite 22.

Klausurarbeiten.

Der Prüfungsausschuss ist befugt, in allen Gegenständen der Fachprüfung von dem Kandidaten eine Klausurarbeit von mässiger Zeitdauer (höchstens drei Stunden) anfertigen zu lassen. Für die fremden Sprachen gilt die Anfertigung derartiger Arbeiten als Regel.

Die vorgehenden Paragraphen beziehen sich auf die wissenschaftliche Ausbildung und das Staatsexamen.

Um nun aber auch praktische Ausbildung zu geniessen, muss der Kandidat unter der Aufsicht des Provinzial-Schulkollegiums sich noch 2 weiteren Jahren unterwerfen: dem Seminarjahr und dem Probejahr.

IV. Das Seminarjahr.

Der Kandidat wird einem Gymnasialseminar, deren es in Preussen etwa 50 gibt, überwiesen. Hier wird theoretische Pädagogik und deren praktische Anwendung auf einzelne Gegenstände getrieben.

Vor Anfang eines Sommer- oder Wintersemesters hat der Kandidat sich bei dem Provinzial-Schulkollegium für sein Seminarjahr zu melden. Dieser Meldung sind beizufügen:

1. Zeugnis des Staatsexamens.
2. Ärztliches Gesundheitszeugnis.
3. Bescheinigung, dass der Kandidat genügende Geldmittel zu seinem Unterhalt für das Jahr besitzt.
4. Ausweis über Militärdienst.

Kandidatenverteilung geschieht zweimal des Jahres: zu Ostern und im Herbst. Nicht mehr als 6 Kandidaten dürfen einem Seminar überwiesen werden. Den Kandidaten muss mindestens 2 Stunden wöchentlich Unterricht während des ganzen Jahres vom Direktor oder einem beauftragten Oberlehrer erteilt werden, und zwar über: Pädagogik, Methodik, geschichtliche Entwickelung des höheren Schulsystems, Bibliographie, Administration, Organisation, Lehrpläne, Prüfungsordnungen, Schuldisziplin, Ge-

sundheitspflege, usw., usw., und besondere Anwendung dieser Punkte auf das Fach des Kandidaten.

Im engen Zusammenhange mit diesem Lehrgang findet eine geordnete, auf die praktische Ausübung des Lehramts gerichtete Beschäftigung der Kandidaten statt. Sie besteht in dem Besuche der Lehrstunden anderer und in eigenen Übungslehrstunden. Über diese Besuchs- und Übungsstunden sind eingehende Berichte und scharfe Diskussionen zu führen.

Etwa alle 4 Wochen sind für die einzelnen Kandidaten Lehrproben anzusetzen, denen ausser dem Direktor oder dem beauftragten Lehrer in der Regel auch der Fachlehrer der Klasse und die übrigen Seminarkandidaten beizuwohnen haben. Diese Lehrproben sind in den gemeinsamen Sitzungen nach ihrer Anlage und Durchführung zu besprechen.

Etwa 2 Monate vor Schluss des Seminarjahres ist von jedem Kandidaten die Bearbeitung einer durch den Direktor festzusetzenden Aufgabe einzuliefern. Diese Aufgaben sind so zu gestalten, dass ihre Bearbeitung theoretische Erwägungen und praktische Anwendung umfasst.

Spätestens 3 Wochen vor Ablauf des Seminarjahres hat der Direktor auf Grund der bei der Ausbildung der Kandidaten gemachten Beobachtungen eine eingehende Charakteristik jedes einzelnen von ihnen dem Provinzial-Schulkollegium einzureichen. Günstig zensierte Kandidaten werden dem Probejahr überwiesen.

Das Provinzial-Schulkollegium hat solche Kandidaten, gegen deren Zulassung zum Probejahr wegen dienstlicher oder ausserdienstlicher Mängel noch Bedenken bestehen, zur Verlängerung der Seminarzeit um ein halbes oder ganzes Jahr, einer anderen Seminaranstalt zu überweisen. Solchen Kandidaten, welche nach dem übereinstimmenden Urteil des Provinzial-Schulkollegiums und des Direktors für den Lehrerberuf ungeeignet erscheinen, ist zu eröffnen, dass sie zum Probejahr nicht zugelassen werden können.

V. Das Probejahr.

Den Schlussstein dieses anfänglichen Vorbereitungsbaues, oder Vorbaues, bildet das Probejahr. Hier wird ähnlich verfahren wie im Seminarjahr, nur dass dem Kandidaten mehr Freiheit zusteht. Er unterrichtet mehr und unter weniger beengenden Verhältnissen. Er wird sofort mit grösseren zusammenhängenden Lehraufgaben betraut und mit wöchentlich 8 bis 10 Stunden zur Unterrichtserteilung herangezogen. Es dürfen ihm noch mehr Stunden überwiesen werden; dann bekommt er aber dafür Besoldung (110 Mark pro Jahresstunde); ja, ausnahmsweise kann er sogar als voller wissenschafnlicher Hilfslehrer mit Besoldung von 1800 Mark verwendet werden.

Die Tätigkeit des Probejahrkandidaten vollzieht sich unter Leitung des Direktors der Anstalt und derjenigen Ordinarien und Fachlehrer, in

deren Klassen die Kandidaten unterriehten, oder deren Stunden sie übernehmen.

Wie im Seminarjahr hat der Kandidat einen Bericht über seine Tätigkeit an den Direktor, und dieser einen gleichen über den Kandidaten an das Provinzial-Schulkollegium zu erstatten.

Naeh erfolgreieher Erledigung dieser 2 Jahre bekommt der Kandidat die Zuerkennung seiner Anstellungsfähigkeit und ist für den Amtseid und seinen Lehrberuf reif. Anstellung erfolgt gewöhnlieh bald darauf: am 1. April oder 1. Oktober, ausser wenn der Neusprachler seine 6 Monate im Ausland noeh nicht erledigt hat und sie jetzt hier ansehliesst.

Reeht anständige Vorbedingungen, die uns noch respektabler erseheinen, wenn wir sie mit den unsrigen minimalen vergleiehen!

Was steht nun dem deutschen Lehrer offen nach dieser schweren Vorbereitung?

1. Finanzielle Besoldung bis zu einem Maximum von 7200 Mark nebst einem Plus von 600 Mark für häusliche Ausgaben;

2. Soziale Stellung gleieh der eines Riehters, d. h. Richter, Pastoren, höhere Postbeamte und Oberlehrer stehen sozial auf der gleichen Stufe — oder, um es konkret darzustellen, zitiere ich einen namhaften Direktor, der sagte: „Ein deutsehes Mädchen heiratet einen Oberlehrer ebenso gerne als einen Richter" — und das ist für Deutsehland ein sehr wiehtiger Massstab.

Vergleiehen wir zum Schluss nun noeh diesen deutschen Werdegang mit unserem eigenen und heben die hervorspringenden Momente hervor, so ergibt sich:

1. Die ausserordentlieh seharfe, unerbittliche, dureh den ganzen Werdegang unablässig durchgeführte, heilsame Staatskontrolle, der wir, abgesehen von wenigen Ansätzen wie in New York, Kalifornien, Indiana usw. nichts an die Seite zu setzen haben.

2. Die hoehgestellten Anforderungen und scharfe Durchführung der Vorbedingungen auf dem Gebiet der beaufsichtigten praktisehen Übung im Unterrichten, ehe dem Kandidaten die facultas erteilt wird. Von den „Student Teachers" in Providenee, R. I., und den „Teachers in Training" New Yorks und einigen anderen Ansätzen abgesehen, haben wir aueh hier wieder dem niehts an die Seite zu setzen.

3. Die zielbewusste von Anfang an konsequent durchgeführte Berufs- und Fach-Erkenntnis und -Ausbildung. Sehon bei der Wahl des Gymnasiums (im Falle des Realgymnasiums im dritten Jahre desselben) muss dem Sehüler sein Lebensberuf klar vor Augen stehen, und sein Studiengang sieh dementspreehend riehten. Tasten, Verschwommenheit und spätere Anpassung ist da ausgesehlossen.

4. Erteilung der Lehrbefähigung streng nach Fäehern und dadureh Beseitigung eines unserer ärgsten Übelstände, dessen nämlieh, dass Lehrer und Lehrerinnen, die in einem oder mehreren Fächern vorzüglieh vorbe-

reitet sind, andere Fächer zu dozieren haben — oder gar, dass bei Anstellung der Lehrer und Verteilung der Klassen von der Vorbereitung der betreffenden Lehrer gänzlich abgesehen wird.

5. Obligatorisches Auslandstudium.

6. *Gleichmässig* auf hohem Niveau stehende wissenschaftliche Ausbildung für den Lehrerberuf. Wir haben in Amerika sehr viele Lehrer, die den allerhöchsten Grad wissenschaftlicher Ausbildung besitzen, und die sich in jeder Beziehung ruhig und getrost mit irgend einem deutschen Kollegen messen können; aber leider auch, Gott sei's geklagt, sehr, sehr viele, bei denen von einem solchen Vergleich überhaupt nicht die Rede sein kann. Da gilt's Hand auf den Mund! — Nicht als ob alle deutschen Neusprachler Walter und Vietor wären, beileibe nicht! — aber ganz in die Tiefe kann keiner von ihnen sinken.

Ziehen wir nun zum Schluss zusammenfassend die Nutzanwendung, so sehen wir, dass zwar vieles des oben Gesagten sich auf unsere Verhältnisse durchaus nicht übertragen lässt; dass wir aber anderseits uns doch sehr vieles aus unserem Vorbild zu Nutze machen können, und dass wir noch gar vieles zu lernen haben. „The proof of the pudding is in the eating." Jedenfalls ist es unstreitbar wahr, dass sich Deutschland ungemein tüchtige sprachfertige Lehrer des Französischen und Englischen aus seiner eigenen Mitte heranzüchtet. Gelegentlich meines unlängst in Deutschland verbrachten Freijahres war es mir vergönnt, nicht nur mit Universitätsprofessoren in nähere Berührung zu treten, sondern gerade auch mit tatsächlichen oder angehenden Oberlehrern. Die Beschlagenheit, Sicherheit, Sprachfertigkeit und Redegewandtheit dieser Herren ist erstaunlich, ja in Anbetracht der Tatsache, dass sie fast alle zwei Fremdsprachen beherrschen, ist geradezu phänomenal und verblüffend. Das Erfordernis dieser Doppelfremdzüngigkeit wird drüben, und wohl mit Recht, als ein Übelstand empfunden. Jedenfalls sollte uns aber diese Tatsache als Sporn dienen, bei unseren günstigen Bedingungen wenigstens unsere *eine* Fremdsprache mit besonderem Eifer zu pflegen und zu besonderer Vollkommenheit gedeihen zu lassen.

Für die Aufführung in der Schule geeignete Theaterstücke.

Von **Karl Schauermann**, Lehrerseminar, Milwaukee.

Die nachfolgende Zusammenstellung einer Auswahl von Theaterstücken, die für die Aufführung in der Schule geeignet sind, ist die Antwort auf die Anfragen, die im Laufe des letzten halben Jahres der Schriftleitung der „Monatshefte" zugegangen sind. Wenn ich der Zusammenstellung einige Bemerkungen voranstelle, so geschieht das aus dem Wun-

sche heraus, Sie auf einige über das Aufführungsfieber hinausgehende Möglichkeiten und Notwendigkeiten hinzuweisen. Zunächst möchte ich darauf hinweisen, dass über dem Interesse am Spielen das Interesse am Spiel nicht vergessen werden darf, am Werk, an der Literatur, am Dichter; dass das Spielen im Dienste des späteren Literaturgenusses stehen muss, dass durch das Interesse am Spielen die Schaffenskraft der Schüler geweckt, ihre eigene Ausdrucksfähigkeit erhöht werden muss. Als eine der Möglichkeiten, die sich aus diesen Notwendigkeiten ergeben kann, erwähne ich die Abfassung eigener Stücke durch die Schüler. Im gewöhnlichen Aufsatz erwarten wir vom Schüler ein Höchstmass des Persönlichkeitsausdrucks, d. h. die formliche Bezwingung des Besten, was der Schüler aus sich herauszuholen vermag: seiner ganzen Individualität. Vor der objektiven Form des Schauspiels, der natürlichsten und einfachsten Form, der des Dialogs scheuen wir zurück. Wir lassen sie im Kindergarten zur Geltung kommen, wir gestatten den Kleinen das Märchen vom Rotkäppchen, von den sieben Geisslein zu spielen; weshalb soll die Dramatisierung in den späteren Graden der Elementarschule, in der Highschool, wo das Interesse dafür ebenso leicht geweckt oder weitergepflegt werden kann, aus der Reihe der Aufsatzthemen ausscheiden? Warum soll diese Stufe, die zum besseren Verständnis, zur vollkommeneren Würdigung der grossen Dramen in unserer Literatur führt, die praktische Anwendung der Poetik, in der Schule fehlen? Stoffe für die Dramatisierung bieten sich genug. Um nur einige Beispiele anzuführen: Schüler des 6. Grades einer öffentlichen Schule Milwaukees liess ich das bekannte Fritz Reutersche Gedicht „Hier geht er hin, da geht er hin" zu einem Spiel umarbeiten, das bei seiner Aufführung durch dieselben Schüler vor einem grösseren Publikum mit viel Beifall aufgenommen wurde. Schüler der dritten Vorbereitungsklasse des Seminars, Leute im Alter von 17—18 Jahren, zeigten bei der Dramatisierung von Ganghofers Erzählung „Das Geheimnis der Mischung" so viel Selbständigkeit und Eifer an der Arbeit, dass einige Winke des Lehrers genügten, um die Arbeit zu einer aufführbaren zu gestalten.

Ohne Zweifel sind derartige Aufführungen eigener Produkte ein Ansporn zu künftigen Taten, ohne Zweifel wird durch sie die Sicherheit im Gebrauch der Sprache, die Lust und Liebe zum Deutschunterricht, das Verständnis für die grosse Literatur mehr gefördert als durch die Behandlung trockener Lesestücke; der Aufwand an Zeit und Mühe ist im Verhältnis zu den errungenen Vorteilen eine Geringfügigkeit. Deshalb braucht der Deutschunterricht nicht ein einziges Theaterspiel zu sein; aber ein, zwei Theaterfeste, die Kinder, Eltern und Lehrer zusammenbringen, sind in unserm, an deutschem Spiel sicher nicht überreichen Lande des Guten nicht zu viel.

Wenn ich die Dramatisierung von Stoffen und ihre Aufführung durch die Schüler befürworte, so schwebt mir die Hans Sachs-Zeit vor, da jeder,

der nur den Drang in sich fühlte, an die Dramatisierung eines Stoffes aus der Fabel, aus den Schwankbüchern heranging. Zeichneten sich die Stücke und ihre Aufführungen auch nicht durch literarischen und künstlerischen Wert aus, so bildeten sie doch ein Stück echter Heimatkunst, förderten sie das Werk der deutschen Sprache, wirkten sie durch ihre Frische und Ursprünglichkeit anregend auf Geist und Gemüt. Die besten aus jener Zeit haben heute noch nichts von diesen Vorzügen eingebüsst, sie verdienen mit Recht aus der Studierstube herausgeholt und mitten ins frische Leben unserer Zeit hineingestellt zu werden.

„Seine Fastnachtspiele", so urteilt Goedeke in seinem Grundriss über Hans Sachs, „sind so vollkommen den besten unter den guten kleinen Spielen alter und neuer Zeit in Erfindung, dramatischer Gestaltung, Verwickelung und Angemessenheit der Sprache ebenbürtig, dass jeder, der sie gesehen und verstanden hat, immer wieder lieber zu ihnen, als zu fremden zurückkehrt. Im Studium des Hans Sachs und der Verhältnisse, unter denen seine dramatischen Dichtungen aufgeführt wurden, könnte die Gegenwart lernen, was kein Studium fremder Kunstpoesie sie lehrt: die Ausfüllung der Kluft zwischen Dichter und Volk."

Zwischen Dichtung und Volk, möchte ich hinzufügen; sie könnte lernen das hineintragen der Kunst in das Volk, wie es mir bei den Dramatisierungen durch die Schüler immer vorschwebte. In Anbetracht dieser Vorbildlichkeit müssen die Hans Sachs-Spiele den ersten Platz in meiner Aufstellung einnehmen. Zur Aufführung in der Schule, durch die Oberklassen der Elementarschule sowohl wie durch die Schüler der Highschool eignet sich in der Neubearbeitung die weitaus grösste Zahl der besseren Spiele. Zunächst empfehlen möchte ich die Ausgabe von

Bernhard Ihringer, Alte deutsche Fastnachtspiele, Robert Lutz, Stuttgart, die 18 Spiele enthält. Billiger stellt sich allerdings die Anschaffung der Ausgabe von

Karl Pannier, Hans Sachs, Fastnachtspiele, Tragödien und Komödien, Reclam 1381/82; 3959/60, die weit über 30 Spiele aufweist. Des öfteren und mit viel Erfolg durch Schüler aller Altersgrade aufgeführt wurden:

Der todte Mann, mit 4 Personen (zwei weibl.).

Der Doktor mit der grossen Nase, 4 männl. Personen.

Der Eulenspiegel mit den Blinden, 8 männl. 1 weibl. Person.

Der Rossdieb zu Fünzing mit den diebischen Bauern, 4 männliche Personen.

Das Narrenschneiden, 3 männl. Personen.

Das letztere Stück fordert Streichung; doch sollte man sich von der bei Sachs im allgemeinen derben Sprache nicht abschrecken lassen und nicht vergessen, dass Hans Sachs auch im geraden, freien Aus-

sprechen, im „kein Blatt vor den Mund nehmen", besonders unserm Lande vorbildlich sein kann.

Ein für eine Gedenkfeier zu Schillers Todestag (9. Mai 1805) äusserst passende Aufführung wäre die von

Schillers Lied von der Glocke mit dem Goetheschen Epilog, zur Aufführung eingerichtet, mit einer Einführung und Anleitung für die Darstellung von Dr. W. Pfeifer. Reclam 4949. Die Regiebemerkungen sind äusserst ausführlich gehalten, auch die den Dialog begleitenden lebenden Bilder sind genau beschrieben, so dass sich Schüler aller Altersgrade im Verein mit Lehrern recht wohl an die Aufführung wagen können. Allerdings sind 42 Personen nötig, jedoch lässt sich eine Reduction dieser Zahl vornehmen, wenn dieselben Personen in verschiedenen Bildern mitwirken. Das Hauptkunststück der Regie dürfte die Herstellung eines Ofens sowie die einer Glocke (aus Papier oder Blech) sein. Der Effekt eines brennenden Hauses lässt sich mit etwas Magnesium leicht schaffen.

In seiner Einfachheit ebenso vorbildlich wie Hans Sachsens Stücke und ebenso leicht aufzuführen ist eine Posse in Versen von

Theod. Körner, Der Nachtwächter, Reclam 185. Das lustige Spiel, das 4 männl. und 1 weibl. Personen beschäftigt und in etwa 40 Minuten gespielt ist, wurde erst kürzlich von Seminaristen unter Herrn Roeselers Leitung mit viel Erfolg zur Aufführung gebracht. Das Hauptausstattungsstück ist ein Brunnenhäuschen, das aus wenigen Brettern schnell gezimmert ist.

Für eine Aufführung durch Schüler einer Highschool eignen sich recht gut die folgenden zwei Einakter:

Benedix, Der Kassenschlüssel, Reclam 5267, zwei weibl. 1 männl. Person. Spielzeit 35 Minuten.

Moser, Er soll dein Herr sein, in Steigers Humoristischer Bibliothek No. 16 (E. Steiger & Co., New York.). 2 weibl., 2 männl. Personen. Spielzeit ½ Stunde.

Beide Stücke spielen in einem Zimmer, das keine besondere Ausstattung verlangt.

Etwas schwieriger gestaltet sich schon, da die Hauptrolle, die des dummen Dieners, einen geschickten Komiker verlangt, eine Aufführung von

Madame Emil de Girardins „Des Uhrmachers Hut" (Deutsch von Otto Randolf), Reclam 509. 5 männl., 2 weibl. Personen. Aufführungszeit 1 Stunde. Mit Ausnahme der des Dieners sind alle Rollen leicht zu spielen.

Wittmann, „Ich bin unglücklich" (in „Dramat. Zwiegespräche", Reclam 3628), ein Verwandlungslustspiel, in welchem einem der beiden Teilnehmer die Darstellung dreier Charaktere zufällt. Die zweite

Rolle ist von untergeordneter Bedeutung. Speilzeit ½ Stunde. Musikalisch veranlagte Darsteller finden Verwertung für ihr Talent in

Baumanns, Das Versprechen hinterm Herd, Singspiel aus den österreichischen Alpen, Reclam 2422. Der Klavierauszug ist für 1.50 Mark ebenfalls bei Reclam zu haben. Spielzeit 1 Stunde. Drei der vier Darsteller (2 weibl., 2 männl.) müssen Dialekt sprechen, wenn das Stück wirken soll. Die Ausstattung macht keine Schwierigkeiten. Ein nicht durchweg einwandfreies Vorbild für die Bearbeitung des eingangs erwähnten „Hier geht er hin, da geht er hin" ist

Nestroys, Hinüber—Herüber, ein Schauspiel mit 11 Personen (3 weibl.). Spielzeit ¾ Stunden. Reclam 3329. Für die Aufführung durch die Schüler einer Highschool sind Kürzungen notwendig, um ein flottes Zusammenspiel zu ermöglichen. Für die Elementarklassen empfiehlt sich die Benützung des Reuterschen Gedichtes.

Wem es um die Aufführung eines tollen, sonst aber ziemlich gleichgültig lassenden Schwankes zu tun ist, der mag sich an

Graf F. A. Fedros „Doktor Müller" machen. Reclam 1596. 5 männl., 3 weibl. Personen. Aufführungszeit 1¼ St. Die Aufführung fordert ein Zimmer mit zwei Ausgängen.

Denjenigen, die sich an eine ernstere und schwierigere Aufgabe heranwagen wollen, kann ich

Robert Wach's, Ein Sonnenstrahl, Schauspiel in einem Aufzug, Reclam 4526, empfehlen. Von den 7 Personen (2 weibl.) ist die des Oberforstmeisters wohl am schwersten darzustellen. Auch fordert die Rolle der Käte ziemliches Schauspielertalent. Für reifere Menschen sollte die Aufführung dieses äusserst wirkungsvollen kleinen Einakters eine Genugtuung sein.

Wer eine ernste Aufgabe sucht, sich vor schauspielerischen Anforderungen scheut, dagegen einen Prüfstein der Deklamationskunst nicht fürchtet, dem möchte ich zu einem Versuch mit

Hofmannsthals „Der Tor und der Tod" (in Kleine Dramen, I. Band, Inselverlag Leipzig) anspornen. 6 Rollen (4 männl.) sind zu besetzen. Aufführungszeit ½ Stunde. Je einfacher die Ausstattung ist, um so sicherere wird die Regie den Forderungen des Dichters gerecht. Wie schon angedeutet, kommt eine Aufführung dieses Einakters nur für die allergünstigsten Verhältnisse in Betracht. Unter den einen Abend füllenden drei- und mehraktigen Stücken habe ich noch keins einen so durchschlagenden Erfolg durch eine Schüleraufführung erringen sehen wie

Nestroys, Der Zerrissene, Posse in 3 Aufzügen. Reclam 3626. Spielzeit nach Vornahme einiger Streichungen etwa 1¾ Stunde. 16 Personen (3 weibl.). Das Stück, das keine besonderen Anforderungen

an die Ausstattung stellt, ist so geladen mit Tollheit, dass selbst bei einer ganz mittelmässigen Aufführung der Erfolg nicht ausbleiben kann. Eine etwaige Unbeholfenheit der Spieler wird eher als Vorteil denn als Nachteil empfunden werden. Die im letzten Akte vorkommenden Falltüren können durch hinten offene Kisten ersetzt werden.

Ein Stück, das die Mitte zwischen Ausgelassenheit und Ernst hält, das in Sprache und Darstellung keine grosse Anforderungen stellt, zudem drei Akte hindurch in demselben Zimmer spielt, ist das im vergangenen Jahr im Seminar aufgeführte Lustspiel von

Benedix, Die Zärtlichen Verwandten. Reclam 4493. 7 männl., 7 weibl. Personen.

Ernster aber sprachlich ebenfalls einfach, dazu mit einer spannenderen Handlung, ist

Schönthans, Das goldene Buch, Schauspiel in 3 Akten. Reclam 4287. 13 Personen (4 weibl.). Aufführungszeit etwa zwei Stunden. Mit wenig Aenderungen kann ein und dasselbe Zimmer für alle Akte benutzt werden.

Ungleich grössere Anforderungen an die Darstellungskunst stellt

Mosers, Die Leibrente, Schwank in 5 Aufzügen. Reclam 4198. 13-Personen, 9 Hauptrollen, 3 weibl. Spielzeit nach Kürzung etwa 2 Stunden.

Die hiermit vorläufig abschliessende Liste macht keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sie will lediglich das Ergebnis meiner geringen auf dem besprochenen Gebiet gemachten Erfahrungen sein. Die Kollegen würden mir einen Gefallen tun, wenn sie mir andere Stücke, die eine Aufführung durch jugendliche Dilletanten bestanden haben, bekannt geben würden, damit sie bei der im Laufe der Zeit sich ergebenden Erweiterung der vorliegenden Zusammenstellung Berücksichtigung finden können. Auch wären mir Mitteilungen über den mit den angeführten Stücken, besonders aber den von den Schülern ausgeführten Dramatisierungen gehabten Erfolg sehr willkommen.

Berichte und Notizen.

I. Die Jahresversammlungen der Modern Language Association of America.

I.

Die zweiunddreissigste Jahresversammlung der Modern Language Association of America fand am 29., 30. und 31. Dezember in der Columbia-Universität statt und erfreute sich eines zahlreichen Besuches. Die Zahl der wissenschaftlichen Vorträge belief sich auf sechsundzwanzig, von denen ein nicht geringer Prozentsatz (6 aus 26) dem Gebiete der Germanistik zukam. Diese sechs Vorträge waren besonders anregend und interessant, weil sie fast ausnahmslos neue Erklärungen brachten für Probleme der Literatur und Philologie, die,

wenn sie auch nicht bis jetzt als endgültig gelöst betrachtet werden, immerhin durch traditionell gewordene Lösungsversuche gekennzeichnet sind. Prof. Prokosch (Texas) versuchte in seinem Vortrag über die phonetische Gleichmässigkeit der germanischen Sprachgeschichte alle Änderungen der germanischen Sprachentwicklung auf die Intensität der Artikulation und die Kontrastakzentuierung zurückzuführen. Die neuen Gründe, die er für Erscheinungen wie z. B. den Ablaut aufstellte, waren so überraschend, dass seine Hörer mit Spannung die weiteren Beweisführungen, die Prokosch in den Fachzeitschriften verspricht, erwarten werden. Ebenso überraschend ist seine Annahme keltischen und slavischen Ursprungs für gewisse Erscheinungen, die bis jetzt nur konstatiert oder ungenügend erklärt worden sind.

Dr. Schönemann (Harvard) sprach über das interessante, gewissermassen zeitgemässe Thema „Theodor Fontane und England". Er skizzierte zunächst die deutschen Ansichten über England im 18. und 19. Jahrhundert und zeigte dann, wie sich die Ansichten Fontanes allmählich von einer begeisterten Anerkennung und Bewunderung englischer Eigenschaften zu einem im ganzen höchst ungünstigen Urteil über englisches Wesen und englische Kultur entwickelten.

Dr. Gillet (Wisconsin) behandelte die literarischen Theorien der deutschen Renaissance. Er wertete die Ansichten über die klassischen Regeln von Gottsched, indem er die Äusserungen der radikalen und konservativen Dichter und Kritiker einander gegenüberstellte, und kam dann zu dem Schluss, dass Gottsched als weit weniger konservativ anzusehen sei, als die Wissenschaft bis jetzt behauptet habe, — eine Ansicht, die Gillet ausführlicher zu begründen gedenkt in einem bald zu erscheinenden Buche über die deutsche Renaissance.

Dr. Küffner (Vassar) sprach über den Begriff Romantik, und dann speziell über den Traum des goldenen Zeitalters und den Einfluss der Mysterien auf die Theorie und Kunst der Romantik.

Prof. Kellogg (James Milliken University) versuchte eine neue Erklärung für die verschiedene Behandlung des germ. -iji- in gothischen Nachsilben aufzustellen.

Dr. Porterfield (Barnard) unternahm in einem Vortrag über Graf von Loeben und die Loreleilegende zu beweisen, dass Heine nicht von Loeben, sondern von Schreiber angeregt wurde.

Der Verwaltungsausschuss der Gesellschaft und der Bewirtungsausschuss der Columbia-Universität verdienen besonderes Lob für die angenehmen Stunden, die sie den Mitgliedern bereiteten. Am Abend des 29. begrüsste Präsident Butler die Mitglieder im Namen der Universität und erging sich dann in anerkennenden Worten über die Verdienste der Vereinigung. Dann hielt Prof. Schelling, der Präses der M. L. A., einen Vortrag über The American College Professor, den er als einen höchst bedauernswerten, doch glücklichen Menschen darstellte.

Der Kommers, der am folgenden Abend stattfand, liess nichts zu wünschen übrig. Besonders muss man des Smoke-Talk Prof. Thomas' gedenken, der aus der reichen Fülle seiner Lebensweisheit Ernstes und Heiteres in angenehmer Abwechslung spendete. Prof. Remy erntete reichen Beifall durch seinen verblüffenden Chalk-Talk, indem er die mittelalterlichen Legenden mit Blitzesschnelle an der Tafel modernisierte.

Schliesslich sei noch bemerkt, dass die nächste Versammlung gemeinsam mit dem Zentralverband in Cleveland abgehalten werden wird.

New York University. **John Whyte.**

II.

Zu gleicher Zeit mit der Versammlung des Landesverbandes hielt in Minneapolis auf Einladung der Universität Minnesota der *Zentralverband der M. L. A. die zwanzigste Jahresversammlung* ab. Der Besuch war durchaus zufriedenstellend, — eine sehr erfreuliche Tatsache, wenn man die Lage des Tagungsortes an der äussersten Grenze unseres Gebietes erwägt, — es hatten sich etwa einhundertzwanzig Teilnehmer eingefunden, unter denen ausser Minnesota selber Wisconsin, Iowa und Kansas am zahlreichsten vertreten waren; sogar Texas hatte zwei Vertreter geschickt.

Die Germanistik war ausnahmsweise nach der Anzahl der Vorträge in der wissenschaftlichen Versammlung schwach repräsentiert, nämlich mit nur vier Nummern aus zweiunddreissig, wovon noch eine gar nicht einmal verlesen werden konnte, weil der Verfasser nicht erschienen war. Schlenker-Minnesota sprach über die Mortimerhandlung in Schillers Maria Stuart, Feise-Wisconsin über die Anschauungen des jungen Goethe über die Frau, und Lotspeich-Cincinnati über die physiologischen Grundlagen des Lautwandels im Deutschen. Dasselbe ungünstige Zahlenverhältnis zeigte sich bei den nur dem Titel nach angezeigten Arbeiten, unter denen aus sechzehn nur zwei in unser Fach einschlugen: Dramatische Technik in Lessings Lustspielen von Campbell-Knox College, und Wolfram von Eschenbach als religiöser Reformator von Kracher-Iowa.

Besonders interessant gestaltete sich die Sondersitzung der Deutschlehrer am Nachmittag des zweiten Tages, wo über pädagogische Fragen verhandelt wurde. Den Vorsitz führte Hohlfeld-Wisconsin, da Voss-Wisconsin krankheitshalber nicht hatte erscheinen können. Purin-Wisconsin besprach den Lehrerkurs im Deutschen mit besonderer Hinsicht auf Phonetik, und die Versammlung stimmte seinen beifällig aufgenommenen Ausführungen im wesentlichen bei, indem als Grundsatz aufgestellt wurde, dass jeder Lehrer des Deutschen solche wissenschaftliche Ausbildung in der Lautlehre erhalten müsse, um zu seinem Diplom berechtigt zu sein. Lauer-Iowa behandelte in einem ebenfalls sehr günstig aufgenommenen Vortrag, den eines unserer nächsten Hefte bringen wird, die Organisation der Arbeit im Deutschen im zweiten Jahre des Collegekursus. Fast fünfzig Teilnehmer hatten sich zu dieser Sondersitzung eingefunden.

Was der Germanistik bei dieser Tagung in Minneapolis an Einzelarbeiten abgegangen sein mag, ersetzte reichlich und würdig der Hauptvortrag des Verbandsvorsitzenden Goebel-Illinois am Abend des ersten Tages. Sein Thema war die neuen Aufgaben der Wissenschaft in Amerika. Aus der Fülle reichster Kenntnis und Erkenntnis auf dem Gebiete der Geschichte und der Philosophie schilderte der Vortragende den Einfluss deutschen Geistes auf die englische Kultur in längstverflossenen Zeiten und forderte als edelsten Beitrag des Gelehrten im Felde der neueren Sprachen und Literaturen echten Internationalismus auf völkischer Grundlage, gleich weit entfernt von weichlichem Kosmopolitismus wie von starrem Kleben am Äusserlichen des eigenen Volkstums. Auf das Erscheinen des Vortrags in der ersten Nummer des neuen Jahrgangs der *Publications of the Modern Language Association* sei nachdrücklichst aufmerksam gemacht. — Präsident Vincent hatte in seiner bekannten liebenswürdigen und geistreichen Art die Teilnehmer begrüsst und den Redner des Abends eingeführt.

An Stelle eines ausgefallenen Vortrages erhielten in einer der Versammlungen die anwesenden Vertreter der verschiedenen Zeitschriften auf dem Gebiete der neueren Sprachen die sehr erwünschte Gelegenheit, ein Wort für die

tatkräftigere Unterstützung ihrer Organe einzulegen und zu zahlreicherem Bezug aufzufordern.

An gesellschaftlichen Veranstaltungen sind ausser dem offiziellen Empfang im Hause des Präsidenten ein Gabelfrühstück für sämtliche Teilnehmer in den Räumen der *Minnesota Union* (wo auch die Sitzungen abgehalten wurden), eine Automobilfahrt für die Damen um die „Zwillingsstädte" und ein „Smoker" für die Herren zu nennen, bei dem der im ganzen Lande bekannte Zeichner Herr Bartholomew („Bart") einen ergötzlichen *chalk talk* zum besten gab.

Die nächste Versammlung des Zentralverbandes wird während der Weihnachtsferien 1915 mit dem Landesverband zusammen in Cleveland, O., stattfinden.

University of Wisconsin. **E. C. Roedder.**

II. Korrespondenzen.

Milwaukee.

Das *grosse Massenkonzert*, wofür mehrere Wochen fleissig geprobt wurde, und dessen Veranstaltung bereits im Herbst angeregt und geplant war, hat nun stattgefunden und zwar am 19. Januar. Die grösste Halle der Stadt war gemietet worden, und trotz des heftigen Schneefalles war dieselbe fast bis auf den letzten Platz gefüllt. Das Programm bestand aus Orchester- und Chornummern und zwei musikalischen Solovorträgen. Die Auswahl war eine sehr geschickte, und dass der allgemeine Geschmack getroffen war, bewies der Beifall des Publikums. Der Reinertrag, der sich ungefähr auf $2,000 belief, kommt der Kasse der deutsch - österreichischen Hilfsgesellschaft von Wisconsin zugute. Seit kurzer Zeit ist auch *der Verkauf von eisernen Ringen* im Gange mit der bekannten treffenden Inschrift: Dem alten Vaterland die Treue zu beweisen, Gab ich in schwerer Zeit ihm Gold für dieses Eisen. Man hat in verschiedenen Teilen der Stadt etwa 20 Verkaufsstellen eingerichtet, wo man die Ringe gegen goldene Schmuckgegenstände umtauschen oder für einen Dollar oder mehr kaufen kann.

In einer *offiziellen Versammlung der deutschen Lehrer* Milwaukees, die von Prof. Leo Stern einberufen war, kamen die augenblicklich im Gebrauch befindlichen deutschen Lehrbücher zur Sprache. Hierbei platzten die Geister ziemlich stark aufeinander, und es traten scharfe Gegensätze zutage. Die Beteiligung an der Diskussion war so lebhaft, dass Prof. Stern sich genötigt sah, eine zweite Versammlung in Aussicht zu stellen.

Unser deutsches Theater, das vor mehreren Wochen seine Tore wieder öffnete, gibt sich alle Mühe, dem Geschmack des Publikums Rechnung zu tragen. Am 27. Januar kam ein patriotisches Stück „Die heilige Not" zur Aufführung, das die deutsche Mobilmachung 1914 beleuchtet und auf die Zuhörer einen tiefen Eindruck machte. In einigen Tagen soll Shakespeares „Hamlet" zur Vorstellung gelangen. An Abwechslung fehlt es also nicht.

H. Siegmeyer.

Chicago.

Da Sie, mein sehr geehrter Herr Redakteur, mir endlich mein Honorar als Berichterstatter der „Pädagogischen" haben auszahlen lassen, so war es mir dieses Mal möglich, *den Geburtstag des Kaisers in der Germania* zu feiern, allwo die Männlein nur im Frack zugelassen werden. Und, wie Sie aus eigener trüber Erfahrung wissen, das Ausbügeln desselben kostet Geld. — Entgegen dem Herkommen wurde diesmal nicht ein Bankett abgehalten, sondern die Feier hatte mehr die Form eines Konzertes mit einer Festrede von Prof. Kühnemann. Zuerst widmete Herr Lange, der Präsident der Germania, welcher den Besuchern des letzten Lehrertages noch in lieber Erinnerung sein muss, den sehr zahlreich erschienene Gästen einen warmen Willkommgruss und dann hielt Herr Kühnemann die eigentlich Geburtstagsrede. Diese auch nur im Auszuge wiederzugeben, ist mir nicht möglich; nur das eine sei gesagt, dass sie den allertiefsten Eindruck auf die Zuhörer machte. — Dann kam der Männerchor. — Wir haben als Schulbuben vor grauen Jahren das

Lutherlied gar oft gesungen, aber niemals hat es mich to tief in der Seele ergriffen als diesmal. Ist es nicht, als ob die Worte für unsere Zeit, für unser deutsches Volk von heute geschrieben wären?

„Eine feste Burg ist unser Gott,
Ein' gute Wehr und Waffen.
Er hilft uns frei aus aller Not,
Die uns jetzt hat betroffen.
Der alte böse Feind
Mit Ernst er es jetzt meint:
Gross' Macht und *viel List*
Sein grausam' Rüstung ist;
Auf Erd' ist nicht sein's Gleichen!"

Eine Woche vor dieser Feier hatte *Herr Kühnemann vor der Germanistischen Gesellschaft* in der Fullerton Hall einen Vortrag „Über die Schicksalsstunde der Deutschen" gehalten, der ebenfalls von grösstem Interesse für die zahlreichen Zuhörer war.

Vor unserem *Lehrerverein* sprach *Prof. Dr. Phillippson* von der Chicago Universität, nebenbei bemerkt ein Abiturient unseres Seminars, über „Pädagogische Gedanken über den Krieg", und unser neues Schulratsmitglied, Herr Ernst J. Kruetgen, der ebenfalls anwesend war, versicherte die deutschen Lehrer in längerer Rede, dass er es sich zur Aufgabe gemacht habe, dem deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen seine ganz besondere Aufmerksamkeit zu widmen, dass er aber auch von den deutschen Lehrern erwarte, dass sie treu zu ihrem Lehrerverein halten und alle Gelegenheiten benützen sollte, sich fortzubilden und sich in den deutschen Geist hinein zu leben.

Am Sonntag den 7. Februar fand im Kolosseum eine riesige *Neutralitätsversammlung* statt. Etwa 18,000 Männer und Frauen waren anwesend; nach der Versammlung fand noch ein Umzug in der unteren Stadt statt, bei welchem deutscher Patriotismus voll zum Ausdruck kam. Und die gefassten Beschlüsse werden hoffentlich in Washington einigen Eindruck machen!

Emes-Zehah.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. Seine fünfte Versammlung im gegenwärtigen Schuljahr hielt der Verein unter Vorsitz seines Präsidenten am Sonnabend, den 6. d. Mts. Der Schatzmeister Dr. De Walsh gab bekannt, dass er schon $100.00 an den allgemeinen Hilfsfonds abgeliefert habe. Die regelmässige Sammlung bei dieser Sitzung ergab $13.50. Die Trauerbotschaft, dass Dr. Sander, der im Vorjahre Austauschlehrer in Horace Mann war und am 7. Februar 1914 im Verein über den neusprachlichen Unterricht einen sehr interessanten Vortrag gehalten hatte, gleich am Anfang des Krieges den Tod für das Vaterland erlitten hat, bewegte so manches Herz, da sich der Verstorbene durch sein bescheidenes Wesen hier viele Freunde erworben hatte.

Der Sprecher des Abends war der in Lehrerkreisen so hochgeachtete und von den Mitgliedern vergötterte *Präsident Dr. Rudolf Tombo.* Sein Thema war: *„Eduard Engels deutsche Stilkunst"* unter Zugrundelegung des gleichnamigen Buches. Die 10 Teile desselben behandelte der Sprecher einzeln. Der erste Abschnitt gibt uns die Grundfragen. Der zweite spricht von der deutschen Sprache und Grammatik und geisselt die Sprachschulmeisterei. Im dritten wird uns der Ausdruck, die Mache des Wortes vorgeführt. Der IV. und V. Teil handelt von der Fremdwörterei; da derselbe ein Fünftel des ganzen Werkes einnimmt, und der Sprecher darum nicht die Zeit hatte, so wurde er übergangen. Der nächste Abschnitt spricht von dem Satz und verlangt, dass er kurz und bündig sei. Im VII. Paragraphen werden wir mit dem Aufbau bekannt gemacht. Engel verlangt die Spannung, wie wir sie vorbildlich bei Börne finden, und die Kürze eines Shakespeare (:Sein oder Nichtsein:). Auch Lessings Fabeln geben hierfür gute Beispiele. Vor Wortmacherei und der Zuhilfenahme von Fremdwörtern wird gewarnt. Der VIII. Teil behandelt den Ton; der Schreiber stellt hier die Bibel als ein Vorbild echter Erhabenheit hin, im Gegensatz von der Neigung zu Übertreibungen. Die Schönheit ist die Überschrift des IX. Abschnittes. Von allen Stilen sei der klare der beste. Allerdings gesteht Engel zu, dass der gute Stil angeboren sei, jedoch könne man ihn durch eifriges Lesen gutgeschriebener Bücher und Übersetzungen veredeln. Im letzten und X. Teile endlich spricht er von den verschiedenen Stilgattungen. So erwähnt er u. a. die Zeitungsschreiber, welche zu hastig und nur für den Augenblick schrieben; der Kanzleistil, welcher nicht schön sei, aber von Wahrheitsliebe zeuge; das Juristendeutsch, welches wesentlich besser geworden sei; der Redner-

stil u. a. m. Eine besondere Wnt besitzt er anf die Kunstschreiber.

Alle die von dem Verfasser aufgestellten Behauptungen illustrierte der Redner durch markante Rezitate aus den Werken unserer Geistesgrössen, welche den Vortrag nm so interessanter machten. Alles lanschte deshalb auch den Worten des Sprechers bis znm letzten Augenblicke, obgleich die für diesen Zweck gesetzte Zeit längst überschritten war. Mit grossem Applans wnrde Dr. Tombo von der Versammlung für seine gründliche und tief dnrchdachte Rede gelohnt. Auch wurde, was selten geschieht, von einer Debatte abgesehen.

R. O. H.

III. Alumnenecke.

In der am 29. Januar abgehaltenen Versammlung des Vereins wnrden die Pläne für die *Tätigkeit im zweiten Halbjahr* besprochen. Für den 13. Februar wurde die Abhaltung eines Maskenkränzchens im grossen Saale des Seminars beschlossen. Herr Rigast wnrde mit der Leitung der Veranstaltung beauftragt. Neben dem Tanz soll allerhand lustigen Vorführungen und Improvisationen Ranm gegeben werden.

Für den 15. April ist eine Shakespeare-Geburtstagsfeier angesetzt, gelegentlich welcher Herr Seminarlehrer Owen einen Vortrag über die „Lieder in Shakespeare's Dramen" halten wird. Mitglieder des Vereins werden eine Reihe von Shakespeare-Liedern zu Gehör bringen.

Anfangs Mai soll der Theaterabend sein. Der Theateransschnss berichtete in der Versammlung, dass Lessing's Jugendwerk „Der jnnge Gelehrte" zur Aufführung gewählt worden sei. Herr Regisseur Kirchner vom Pabsttheater hat sich frenndlichst bereit erklärt, der Aufführnng seine Unterstützung angedeihen zu lassen.

Geraume Weile nahm das Thema *„Seminar-Propaganda"* in Anspruch. Die Mitglieder des Vereins, das trat in der Versammlung zutage, wollen es sich mehr denn je angelegen sein lassen, in ihren eigenen Schulen, in ihrem Bekanntenkreis dnrch das Anflegen und den Versandt von Seminarkatalogen, dnrch mündliche nnd briefliche Interpellationen für die Sache des Seminars zu wirken.

Der Vorsitzende gab bekannt, dass den Alumnen im *Jahrbuch der Seminaristen* ein Ranm von drei Seiten zur Verfügung gestellt worden sei. Vorschläge für die Ansnutzung des Raumes sollten dem Vorsitzenden so bald wie möglich übermittelt werden, damit in der Geschäftssitzung am 26. März darüber verhandelt werden kann.

Das Jahrbuch wird in diesem Jahre in vergrössertem Umfang, in besserer Ausstattnng, dabei um 25 cts. billiger als im vorigen Jahre, zum Preise von 50 Cents ausgegeben werden. Die nächste Geschäftsversammlung, daranf sei nochmals hingewiesen, findet am 26. März statt. Die Abrechnung vom Maskenkränzchen, die Festsetzung des Tages der Theateranfführung, die Ernennung eines Press- und Geschäftsausschusses, sowie eines Ausschusses für den Shakespeare-Abend werden auf der Tagesordnnng stehen.

Verlobt haben sich der Schatzmeister unseresVereins, Herr Anton Rigast, und Frl. Fanny Vollmer, beide aus der Jahresklasse 1914 und beide an den Milwaukeer öffentlichen Schnlen tätig.

Der Alnmnenverein besuchte in corpore die am 5. Febrnar zum Besten des deutschen Pressklubs im Pabsttheater gegebene Vorstellung von *Shakespeares „Hamlet"*.

IV. Umschau.

Friedrich Wilhelm Rittinghaus, der im Vorjahre Mitglied der deutschen Abteilung der Universität Wisconsin war und in diesem Jahre an der Universität Texas lehrte, erlag, wie der „Germania" berichtet wurde, am Abend des 14. Januar einem Schwermutsanfall und machte seinem Leben durch eine Kugel ein Ende. Rr. Rittinghaus, ein Westfale von Geburt und erst 24 Jahre alt, studierte von 1909—1913 in Tübingen, Strassburg und Leipzig, erwarb im Jahre 1913 den Doktorgrad und kam im Sommer desselben Jahres nach Wisconsin.

Die Seminarlehrer lernten Dr. Rittinghaus gelegentlich eines kurzen Besuches kennen, den er der Anstalt im vorigen Frühjahr abstattete. Den Teilnehmern an der Konferenz der Wisconsin Association of Modern Language Teachers, die im Mai vor. Jrs. in Madison tagte, dürfte der Lautenschläger Rittinghaus mit seiner urwüchsigen Blondheit und seinem rauhen und doch so weich stimmenden Bass in lieber Erinnerung geblieben sein.

Die neuen Beamten der M. L. A. of A. sind: Präsident, J. B. Fletcher, Columbia; Vizepräsidenten, O. F. Emerson, Western Reserve; B. J. Vos, Indiana; Mary V. Young, Mount Holyoke.

Prof. Dr. Moritz I. Bonn von der Universität München wird im zweiten Semester die *Karl Schurz Professur* der Wisconsiner Staatsuniversität innehaben. Prof. Bonn gilt als Autorität auf dem Gebiete der Kolonialpolitik und des Völkerrechts.

Die Professoren Birge und Hohlfeld sind von dem „Board of Regents" der Wisconsiner Staatsuniversität beauftragt worden, eine von dem Zweig des Wisconsin Deutschamerikanischen Nationalbundes gegen den Hilfsprofessor der romanischen Sprachen W. F. Giese erhobene Beschwerde auf ihre Stichhaltigkeit zu prüfen. Die Beschwerde bezieht sich auf ein Kapitel in dem von Prof. Giese herausgegebenen Lehrbuch der französischen Sprache, in dem eine Verhöhnung des deutschen Familienlebens und der deutschen Wissenschaft erblickt wird.

Durch eine Entscheidung des Staats-Schulkommissärs John H. Finley ist der Streit um das *Mutterrecht der Lehrerin*, soweit der Staat New York in Betracht kommt, zu Gunsten der „Lehrerinnen-Mütter" erledigt worden.

Das Erkenntnis des Kommissärs erfolgte in dem vielerörterten Falle der Bronxer Lehrerin Frau Bridget Peixotto und gründet sich, nach dem Bericht der N. Y. Staatsztg., auf die prinzipielle Erwägung, dass einer Lehrerin, die zeitweise der Schule fern bleibt, um den Aufgaben der Mutterschaft und damit ihrer höchsten sozialen Bestimmung zu genügen, keine „Vernachlässigung ihrer Amtspflichten" im Sinne des Schulreglements vorgeworfen werden könne. „Die mit Spannung erwartete Entscheidung bedeutet", so bemerkt die erwähnte Zeitung, „einen vollständigen Triumph der pädagogischen Mütter und stellt sich nach dem vor drei Jahren erzielten Siege der Bewegung für Gleichstellung der Lehrer und Lehrerinnen in der Gehaltsfrage als das bedeutendste Ereignis in der Entwicklung der metropolitanen Schulverwaltung dar."

In Verbindung hiermit ist eine Auslassung von Bedeutung, die dem „Brooklyn Daily Eagle" entnommen ist.

„Die Mutterrechtsvertreter", so heisst es da, „machen geltend, dass sie in der Erfüllung ihrer Pflicht gegen Staat und Gesellschaft nicht gehindert werden dürfen. Wenn sie diese Pflicht als die höchste und heiligste Pflicht eines Menschen erkennen, so sollten sie sich durch nichts an der vollen Ausübung dieser Pflicht abhalten lassen. Wenn sie sich aber der den ganzen Menschen beanspruchenden Tätigkeit des Lehrers widmen, so betrügen sie den Staat und die Gesellschaft, denen zu dienen sie sich brüsten. Versuchen sie ganz und gar ihren Kindern zu leben, dann ergibt sich von selbst, dass sie ihrer Schularbeit wenig Aufmerksamkeit schenken können. In jedem Falle versäumen sie ihre Pflicht, in jedem Falle betrügen sie, und ein Weib, das betrügt, hat keinen Platz unter den Erziehern der Jugend. Keiner im kaufmännischen Betrieb angestellten Frau würde es einfallen, auf einen Urlaub von einem Jahr Anspruch zu erheben, um Mutter zu werden. Weshalb soll die Lehrerin eine Ausnahme machen, die, um ihren Geldhunger zu befriedigen, die Erziehung fremder Kinder übernimmt und ihr eigen Fleisch und Blut fremden Händen anvertraut?"

Auch die Schulbehörde von *Minneapolis* wird, dem School Board Journal zufolge, einen Lehrerbeirat haben, durch den die Wünsche der Lehrerschaft in Schulangelegenheiten zum Ausdruck kommen sollen. Der Rat, der aus 25 Mitgliedern besteht, tritt auf den Ruf des Superintendenten oder auf Beschluss dreier Mitglieder zusammen.

In *St. Louis* versucht die „Civic League" Stimmung zu machen für die *Ernennung der Schulratsmitglieder durch den Mayor* anstatt wie das bis jetzt geschieht, durch Volksabstimmung. Die Befürworter einer dementsprechenden Gesetzesvorlage machen geltend, dass die bisher geübte Praxis der Nominierung von Schulratsmitgliedern auf politischen Tagungen der Politik zu grossen Spielraum gebe in Schulangelegenheiten.

In den „Highschools" von *Washington, D. C.*, ist *Kaufmännisches Englisch* an die Stelle der englischen Literatur getreten.

Das „School Board Journal" weist auf die folgende Stelle im *Bericht der Alabama Schuluntersuchungskommission* hin:

„Ein einzelner Farmer hat in seinem Auto mehr Kapital stecken als die durchschnittliche Gemeinde in ihrem Schulgebäude, und der Eigentümer des Autos verausgabt mehr für den Unterhalt seines Autos als die Gemeinde für den ihrer Schule, das Lehrergehalt eingeschlossen."

„In New England", so bemerkt das „School Board Journal", "ist uns eine Ortschaft genannt worden, wo die Jahreseinnahme des Wandelbildertheaters die Gesamtausgaben der Gemeinde für Schulzwecke um tausend Dollars übersteigt."

Nach dem „School Board Journal" hat die Schulbehörde von *Chicago* das von den Lehrern an die staatliche Universitätsverwaltung gerichtete Ersuchen um *die Errichtung eines akademischen College in Chicago* gutgeheissen. Die auf der Universität von Chicago eingeführten Lehrerkurse werden als zu kostspielig und den Bedürfnissen der Lehrer wenig entsprechend verworfen.

Der staatliche Schulsuperintendent von *Washington* stellt fest, dass das monatliche *Durchschnittsgehalt* für Lehrerinnen im Jahre 1912/13 $80.20 und 1913/14 – $83.85 gewesen sei. Das durchschnittliche Gehalt für Lehrer in den genannten Jahren stellte sich auf $106.41 im Schuljahr 1912/13 und $105.79 für 1913/14.

Die Lehrer an den öffentlichen Schulen *von Missouri* erhalten nach einem mit dem Monat Juni 1914 abschliessenden Bericht ein durchschnittliches Jahresgehalt von $554.35. Das durchschnittliche Monatsgehalt ist $46.18 und der durchschnittliche Tageslohn $1.51.

„Die Landlehrer von Missouri", bemerkt hierzu das „School Board Journal", „erfreuen sich noch immer der Auszeichnung, weniger Lohn für ihre Arbeit zu erhalten als der Handlanger. Dessen durchschnittlicher Tageslohn stellt sich auf ungefähr $1.75. Wie ein Lehrer mit einem Gehalt von 554.35, der vielleicht noch eine Familie zu ernähren hat, seine Ferien in einer Sommerschule verbringen soll, um sich weiterzubilden, das ist uns nicht recht klar."

Die Schulbehörde von *Ann Arbor*, Mich., hat kürzlich eine Verfügung getroffen, nach welcher den Lehrern der Elementar- wie der Hochschulen nach Erreichung des Höchstgehalts *weitere Zutaten* bewilligt werden können, wenn sie sich über besondere, ausserhalb der Schularbeit liegende und ihrer beruflichen Fortbildung zugute kommende Tätigkeit, wie Besuch einer Universität, Teilnahme an Lehrerkonventionen, ja, das Lesen von pädagogischen Zeitschriften, auszuweisen vermögen.

In der Januarausgabe der „Modern Language Notes" stellt Prof. *M. Blakemore Evans*, Ohio University, fest, dass *Schiller* persönlich *die lateinische Schrift* der deutschen vorgezogen, dass er lediglich aus praktischen Gründen, nämlich um seinen Werken eine weitere Verbreitung zu sichern, auf dem Druck in deutschen Lettern bestanden habe.

Nach den Zeitungsberichten ist die *Universität Toronto*, Kanada, wegen der *Gefangensetzung dreier deutscher Professoren*, Bensinger, Mueller und Tapper, in erbitterte Streitigkeiten verwickelt. Der Präsident der Universität soll mit dem Rücktritt gedroht haben, wenn die Deutschen nicht in Freiheit gesetzt würden. Vier Professoren stimmten für Entlassung, zehn für Suspendierung vom Amte mit

vollen Bezügen. Einer der Teilnehmer trat infolge des Ergebnisses der Abstimmung zurück. Angeblich steht die Universitätsbehörde jetzt mit amerikanischen Universitäten wegen des Austauschs der drei deutschen Gelehrten gegen amerikanische Professoren in Unterhandlung.

Anton von Werner, der bekannte Historien- und Genremaler, ist in Berlin im Alter von einundsiebzig Jahren gestorben. Eines seiner bekanntesten und vielfach reproduzierten Werke ist die Kaiserproklamation in Versailles.

Das Direktorium der *Leipziger Buchgewerbeausstellung* sieht sich genötigt, die Sicherheitszeichnungen in voller Höhe in Anspruch zu nehmen. „Der uns aufgezwungene Weltkrieg," so heisst es in einem Schreiben des Direktoriums, „hat alle Hoffnungen, die auf einen äusseren Erfolg der Ausstellung mit Recht gesetzt werden durften, vollkommen zerstört und auch die bis vor kurzem noch gehegte Erwartung, dass die Einnahmen und Ausgaben trotz dieser unglückseligen Umstände noch einigermassen in Einklang zu bringen seien, ist durch die vorläufige Schlussabrechnung ebenfalls zunichte gemacht worden. Ein Unternehmen, dessen Grundlage und Voraussetzung so durchaus auf dem friedlichen Nebeneinanderarbeiten der Nationen beruhte, musste selbstverständlich in erster Linie das Opfer dieses furchtbaren Krieges werden."

Die grosse *Leipziger Messe* wird auch heuer wieder trotz des Krieges abgehalten werden. Die Messe wird wie üblich am 1. März ihren Anfang nehmen.

In einer von *Dr. W. von Bode* unterzeichneten, in englischer Sprache abgefassten *Flugschrift* wird festgestellt, dass Deutschland und nur Deutschland Schritte getan hat, um die im Feindesland befindlichen *Kunstschätze vor der Zerstörung* zu schützen. Der Direktor des Kunstgewerbemuseums in Berlin, Herr von Falke, der gleich nach der Einnahme von Brüssel mit der Beaufsichtigung des Schutzes beauftragt worden sei, habe die Kunstwerke in den eroberten Teilen von Belgien einer Besichtigung unterzogen und festgestellt, dass in allen grösseren Städten Gebäude, Gemälde, Bildwerke von künstlerischem Werte im besten Zustand seien mit Ausnahme eines einzigen Falls: der Bibliothek von Löwen. Mit Bezug auf diesen Fall bemerkt Herr von Boden, die deutschen Soldaten hätten das Rathaus und die Kirchen unter Hintenansetzung ihres eigenen Lebens vor der Zerstörung durch das Feuer gerettet. Die Zerstörung der Bibliothek sei einzig und allein der Pflichtvergessenheit der Angestellten der Bibliothek zuzuschreiben, die sämtlich die Flucht ergriffen hätten.

„Während der Belagerung von Antwerpen", so heisst es ferner, „liess sich General von Beseler von dem belgischen Kommandanten eine Liste der künstlerisch wertvollsten Gebäude geben und es gelang ihm letztere in bewunderungswürdiger Weise vor der Zerstörung zu bewahren. Auch in Reims hat der deutsche Befehlshaber alles in seiner Macht stehende getan, um nicht nur die Kathedrale sondern auch die Kirche von St. Remy vor der Zerstörung zu retten, obwohl die Franzosen wiederholt Batterien in der Nachbarschaft der Kathedrale aufgestellt und die Türme zur Aufstellung von Beobachtungsposten benutzt hatten."

Andersens Märchen *„Der grosse Klaus und der kleine Klaus"* ist von Gustav af Geijerstam auf die Bühne gebracht worden. Es ist kürzlich zum ersten Male im Deutschen Künstlertheater in Berlin aufgeführt worden.

Ernst v. Wolzogen, der unlängst zum Hauptmann der Landwehr befördert wurde, hat eine weitere Ehrung erfahren: er erhielt das Eiserne Kreuz.

Aus Belgien kommt die Kunde, dass der Held in *Frenssens bekanntem Roman „Peter Moors Fahrt nach Südwest"*, Dr. Heinz Michaelson aus Berlin, in den letzten Kämpfen gefallen ist. — Frenssen hat in seinem Roman das verwertet, was Michaelson, der als junger Student an den Kämpfen gegen die Hereros in Südwest-Afrika teilgenommen hatte, ihm erzählt hat. Michaelson war zuletzt als Assistent am Institut für Meereskunde in Berlin tätig.

Wie jetzt bekannt wird, hat der dänische Dichter *Gustav Wied* seinem Leben *freiwillig ein Ende gemacht.* Die Übersetzerin seiner Werke ins Deutsche, Ida Anders, teilt im Berliner Tageblatt mit, dass der Weltkrieg mit seinen furchtbaren Ereignissen, der Verlust seines Vaters und seines Lieblingsbruders und zuletzt eine bit-

tere geschäftliche Enttäuschung den sensibeln Dichter in den Tod getrieben haben.

Richard Dehmel, der bei Ausbruch des Krieges freiwillig als Gemeiner in die Armee eingetreten ist, erwarb sich im Westen vor dem Feind das Eiserne Kreuz. Dehmel wurde kürzlich zum Vizefeldwebel befördert.

Peter Rosegger lässt sich in „Westermanns Monatsheften" *über den Krieg* in folgender Weise aus:

„Die Engländer sagen, sie führten die Kriege stets ohne Hass. O, wie edel! Ahnen sie nicht, was sie damit zugestehen? Nämlich, dass sie gar keinen natürlichen inneren Grund haben, Krieg zu führen, dass sie es nur der Handelsgeschäfte wegen tun. Für Geld und nur für Geld sind sie imstande, kaltblütig die Menschen hinzumorden. Kann es eine teuflischere Verworfenheit geben!

Wir führen Krieg aus Hass gegen unsre Todfeinde, aus Liebe zu unserm Volk und Vaterland."

Gustav Falke nimmt in der erwähnten Zeitschrift ebenfalls Stellung zum Krieg:

„Unendlicher Segen kann aus diesem Kriege hervorgehen, ob wir siegen oder nicht. Unseres Deutschtums stolz bewusst, werden wir den Fremden nicht mehr würdelos nachlaufen. Danken sie's uns? Siehe Maeterlinck u. a. Unsre Künstler und Dichter werden sich auf sich selber besinnen und sich nicht mehr krampfhaft bemühen mit fremden Augen zu sehen, mit fremden Ohren zu hören.

Diese gewaltige deutsche Erhebung, wird sie uns zu dauerndem Gewinn sein? Sie wird es! Das müssen wir alle schwören bei dem Blut, das jetzt auf den Schlachtfeldern vergossen wird."

Maurice Maeterlinck ist von der Académie Française an Stelle des verstorbenen Jules Claretie unter die 40 „Unsterblichen" gewählt worden. „Wahrscheinlich", so schreibt die Köln. Ztg., „haben ihm nicht so sehr seine literarischen Arbeiten, als seine bübischen Anfälle auf Deutschland zu dem Palmenfrack verholfen. Derselbe Maeterlinck, der einem politischen Hanswurst wie dem Akademiker Richepin den Preis giftigen Schimpfens streitig macht, sagte bei einem ihm in Berlin gegebenen Festmahl über Deutschland: „Die Ehre, welche Sie mir schenken, macht mich besonders glücklich, da sie mir aus dem schönen Vaterlande Göthes, dem ausgewählten Lande des Nachdenkens über Menschen und Menschenwert gegönnt wird. Man kann mit Recht behaupten, dass etwas an dem Glück eines Künstlers fehlt, wenn Deutschland noch nicht gewürdigt hat, ihn zu ermutigen und ihm Beifall zu spenden. Denn Deutschland ist das moralische Gewissen der Welt, ja mehr noch, es ist das Gewissen des Menschengedankens der Gegenwart."

Wilhelm Raabe als Klassenlektüre zur Kriegszeit wird von H. Heine in der Päd. Ztg. empfohlen:

„Wer Deutschland und besonders das Deutschland des letzten Jahrhunderts verstehen will, wie es war und wurde, seinen ganzen äusseren und tiefinnerlichen Wandel, der findet bei Raabe alles beisammen."

Für die Lektüre in der Klasse werden angeführt: Die schwarze Galeere, Der Marsch nach Hause, Des Reiches Krone, Else von der Tanne, Im Siegeskranze, Lorenz Scheibenbart.

Krieg und Schule.

In der neu erschienenen Wochenschrift „School and Society" stellt *G. Stanley Hall fest*, dass von 109 grossen Städten in 39 Staaten des Landes 87 *den Krieg* in den Schulen besprechen lassen; nur zwei verbieten jeden Hinweis darauf. Hall erklärt sich entschieden für die Besprechung der Kriegsereignisse in den Schulen. Das Recht der freien Meinungsäusserung, die Toleranz entgegengesetzter Ansichten gehörten zu den besten Prinzipien für die unser Land eintrete; bei der Besprechung der Kriegsereignisse biete sich die beste Gelegenheit zu ihrer Anwendung.

Dr. J. L. Kandal erklärt in einer Zuschrift an die genannte Zeitschrift, dass der Krieg eine Kraftprobe zwischen den Erziehungssystemen Deutschlands und Englands bedeute, einem System, das Disziplin und Gehorsam gegen die Autorität betone und einem solchen, das Initiative und Selbstvertrauen als die höchsten Erziehungsideale betrachte.

Über das Thema *„Krieg und Schule"* plaudert Albert Mollberg in den „Pädagogischen Blättern":

„Der Lehrplan wird der Wirklichkeit des gesamten deutschen Volkslebens sich weit mehr anzupassen ha-

ben und Stoffe auswählen, die Kraft innewohnender edler Interessen der deutschen Charakterbildung die besten Bausteine liefern, ohne sich natürlich mit Scheuklappen gegen das Fremde zu versehen, wogegen sich auch schon die notwendige Vielseitigkeit der Interessen aussprechen würde. Aber die alte kosmopolitische Träumerei, die deutsche Liebedienerei vor allem Fremden, die Schwärmerei der Schwächlinge und hysterischen Frauen vor allem, was französisch oder englisch ist, wird hoffentlich nach dem Kriege einem gesunden deutschen Sinn Platz machen. Tüchtige deutsche Art wird nach wie vor andern gönnen, was ihnen zukommt, gern und wissensdurstig von Fremden lernen, niemals mit englischer Rücksichtslosigkeit sich als den Herrn der Welt aufspielen, sich aber endlich auf sich selbst besinnen und nicht mehr in lumpiger Bescheidenheit vor dem Ausland sich beugen, sondern wie ein Roland nach Bismarckschem Vorbild auf eigenen Füssen feststehen."

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Zu Gegendiensten bereit. Ein Vater erfuhr, dass sich sein Sohn beim Religionsunterricht ungezogen benommen habe. Er schrieb daher, wie eine katholische Lehrerzeitung berichtet, an den Pfarrer: „Ich ersuche Euer Hochwürden, meinen Sohn, falls er sich noch das Geringste zuschulden kommen lässt, tüchtig durchzuprügeln. Ich bin Ihnen zu Gegendiensten gerne bereit und zeichne hochachtungsvoll . . ."

Der deutsche Lehrer.

Wie sich's gehört — im Frieden war
Mir lieber keine Stund,
Als wenn der Buben frohe Schar
Mir hing an Herz und Mund.

Jetzt zuckt die Faust, die Wange loht,
Mich zieht's jenseits des Rheins;
Man schlägt mir meine Brüder tot,
Und ich üb's Einmaleins.

Mit Russlands Grenzen plag ich mich
Und nehm genau sie durch,
Derweil sie längst mit rotem Strich
Zerschnitt der Hindenburg.

Den besten Freund, den scharrten ein
Söldner zur letzten Ruh,
Und ich üb' mit dem Sohne sein
Den Gruss: „How do you do?"

Des liebsten Schülers Mutter weint,
Frankreich nahm alles ihr,
Indes ich heut „l'ami, der Freund"
Planmässig deklinier.

Ihr Buben, schlag der Teufel drein —
Nun wird nicht mehr doziert;
Ich schreib mich kriegsfreiwillig ein,
Und morgen wird marschiert!

Rudolf Dietz (Wiesbaden)
in der Jugend.

Die *strümpfestrickenden Damen* der Lehrerschaft wird es interessieren zu erfahren, dass das Bedürfnis nach kleineren Soldatensocken zurzeit nicht gross ist. Socken mit einer Fussgrösse von 29 und 30 cm. sind dagegen sehr erwünscht. Die Pulswärmer sollen, wenn sie Daumen-Öffnungen haben, etwa 25 bis 27 cm. lang sein.

In der Frankfurter Strassenbahn ist es laut einer Verordnung verboten, dass mitfahrende Damen stricken, weil dadurch den Mitfahrenden Verletzungen beigebracht werden könnten.

Humor in ernster Zeit. Ein Kollege, der durch einen Schuss in den rechten Oberarm verwundet worden war, wird im Lazarett nach seinem Stande gefragt. Auf die Antwort, dass er Lehrer sei, erwiderte der Oberstabsarzt: „Na, da müss' mer die Sach' richtig doktere, dass e wieder Schwung nei' kriegt!" (Aus einem Feldbrief.)

Ein heiterer Vorfall hat sich bei einem Landpfarrer in der Gegend von Lahr (Baden) zugetragen. Ein altes Mütterchen kam ganz verzweifelt zu ihm und erzählte, ihr in Belgien kämpfender Sohn sei schwer krank, er habe geschrieben, dass er in einem fort schlafe. Der Pfarrer konnte sich nicht recht denken, dass bei den deutschen Truppen die Schlafkrankheit ausgebrochen sei, und liess sich den Feldpostbrief zeigen. Darin berichtet der wackere Krieger, dass er seit dem Fall von Antwerpen „in einem Fort schlafe". Gross war die Freude der Bäuerin, als ihr die richtige Aufklärung über das „Schlafen in einem Fort" gegeben war.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

In Freud und Leid. Gedichte von *H. H. Fick.* Cincinnati, O., Gus. Muehler, 1328 Main Str., 1914. $1.

Wem unter den Lesern dieser Zeitschrift und den Besuchern der Lehrertage hätte die Muse Dr. Ficks nicht schon einmal Vergnügen und Freude bereitet! Ob in ernsten und feierlichen Stunden, oder in Stunden der Fröhlichkeit — immer wusste der Dichter den richtigen Ton zu treffen und durch seine Gaben der Bedeutung der sich darbietenden Gelegenheit formvollendeten Ausdruck zu geben. Die Erscheinung des Büchleins, das eine von dem Dichter selbst vorgenommene Auswahl seiner poetischen Erzeugnisse enthält, wird darum von den vielen Freunden Dr. Ficks mit Freuden begrüsst werden. Es wird in ihnen manche schöne Stunde wachrufen, es wird ihnen aber auch einen Einblick in das Seelenleben des Dichters geben. In dieser Verbindung möchten wir nur auf das im innigen Tone gehaltene Gedicht: Das Lied, das meine Mutter sang — hinweisen, das ebenso wie eine Anzahl der patriotischen Gedichte — wir erinnern nur an „Amerikas Schätze" — seinen Eingang in unsere Lesebücher gefunden hat. Hat die Sammlung besondere Bedeutung für den deutsch-amerikanischen Lehrerstand, der den Dichter zu einem seiner besten Vertreter rechnen darf, so dürfen wir doch auch das Büchlein als eine wertvolle Bereicherung der allgemeinen deutsch-amerikanischen Literatur betrachten. Es wird in jedem deutschen Heim, in dem es Eingang findet, immer wieder mit Freuden aufgenommen werden, und wir wünschen ihm darum eine möglichst weite Verbreitung. **M. G.**

Die nationale Einheitsschule von *Wilhelm Rein*, Jena. A. W. Zickfeldt, 1913, Osterwieck-Harz. Brosch., 28 Seiten, M. 0.60.

Im vergangenen Jahre behandelte der deutsche Lehrerverein auf seiner Sitzung in Kiel das Thema: „Die nationale Einheitsschule." In der oben genannten Schrift hat Professor W. Rein seine Ansichten über diesen Gegenstand niedergelegt, und zwar lange vor dem Lehrertag, damit die Teilnehmer an demselben und die Lehrer überhaupt sich mit dem Verbandsthema und mit seinen Anschauungen gründlich bekannt machen konnten. Die Schrift erschien Ostern 1913, und der Lehrertag fand Pfingsten 1914 statt.

Diese Einrichtung möchte ich dringend für unsere amerikanischen Lehrertage vorschlagen. Wie viel Zeit würde erspart, und wie viel Erspriesslicheres käme bei den Verhandlungen heraus, hätte man im Laufe des Jahres bereits die Themen von verschiedenen Seiten aus in den Monatsheften besprochen. Wie wäre es, wenn man bereits auf dem nächsten Lehrertag, der hoffentlich im Juli d. J. in Milwaukee abgehalten wird, die Themen, oder doch wenigstens eines derselben, etwa Koedukation, das man als Hauptthema ansehen könnte, von zwei verschiedenen Seiten in den Monatsheften besprechen würde?

In der obigen Schrift skizziert Professor Rein die Entstehung der deutschen Unterrichts- und Erziehungsanstalten und deren Entwickelung. Diese Schularten stehen nebeneinander, wie die Bäume einer Baumschule. Das ist nicht das Ideal eines grossen Teiles der deutschen Lehrerschaft. Ihnen schwebt das Bild eines einzigen gewaltigen Baumes vor.

Der berühmte Didaktiker des 17. Jahrhunderts, Comenius, hat bereits einen Plan entworfen, der jedoch nicht zur Ausführung gelangte. Der Plan des Comenius wird in der Schrift vorgeführt.

Doch gibt es bereits Ansätze zur deutschen Einheitsschule; es sind die „Reformschulen", von denen 1908 schon über 100 bestanden, und die „allgemeine Volksschule", eine Schule mit drei- bis vierjährigem Unterbau, die von allen volksschulpflichtigen Kindern aller Stände besucht werden soll.

Dann weist Rein auf unsere Schulorganisation hin, welche die Einheitsschule kennt. „So viel Unvollkommenheiten im einzelnen diesem System auch anhaften mögen", sagt der Verfasser weiter, „so zeigt es jedenfalls den Gedanken eines einheitlich angelegten nationalen Bildungsganges in

grossartigem Zuge durchgeführt. Dabei ist noch besonders zu beachten, dass der dargelegte Gang gleichmässig für Knaben und für Mädchen gilt, da man von jeher in den Vereinigten Staaten der Überzeugung gefolgt ist, dass beiden Geschlechtern in völlig gleicher Weise alle Bildungsmöglichkeiten offen stehen sollen. Der Forderung, dass einem jeden Kinde Gelegenheit geboten werden muss, zu einem Maximum persönlicher Kultur und sozialer Leistungsfähigkeit nach dem Masse seiner Anlagen und seiner Willensenergie sich auszubilden, ist in der amerikanischen Schulorganisation die Bahn geebnet. So sollte es auch bei uns sein."

Nun bin ich gewiss der letzte, der an der Einheitsschule in unserem Lande rütteln oder das Prinzip kritisieren möchte. Aber die Einheitsschule tut's gewiss nicht. Es gehören noch andere, viel wichtigere Dinge dazu. Trotz der Bildungsgelegenheit verlassen 50 Prozent unserer Volksschulschüler dieselbe mit Ende des sechsten Schuljahres. Nur 8 Prozent aller Schulkinder absolvieren die High School, und nur 5 Prozent beziehen das College. Für das, was die deutsche Schule trotz des Mangels der Einheitsschule leistet, würde ich sehr gerne unsere Einheitsschule dran geben.

Vor 100 Jahren war Deutschland, oder wenigstens Preussen, der Einheitsschule nahe. Humboldt vertrat mit voller Bestimmtheit das Grundprinzip der organischen Einheit aller Bildungsanstalten. J. W. Süvern entwarf einen allgemeinen Plan, der eine nationale Einheitsschule voraussah; aber der Entwurf eines Staatsunterrichtsgesetzes wurde infolge der Reaktion nicht zum Gesetz.

Der dritte Teil der Schrift bringt den Versuch der Lösung. Als erste Stufe bringt Rein die Mutterschule oder den Volkskindergarten vom 1. bis 6. Lebensjahr in Vorschlag. Dann kommt die „deutsche Grundschule" vom 6. bis 12. Jahr. Hier soll bereits für begabtere Kinder, die weitere Studien vorhaben, englischer oder französischer Sprachunterricht erteilt werden. Und zwar soll der fremdsprachliche Unterricht im 4. Schuljahr beginnen, so dass in der Mitte der Grundschule eine Spaltung in zwei Gruppen stattfindet.

Mit dem 7. Schuljahr tritt dann die Trennung ein. Ein Teil besucht die Oberklassen der Volksschule (Mittelschule), um dann in die allgemeine Fortbildungsschule oder die niederen Fachschulen einzutreten. Ein zweiter Teil besucht die vierklassige Realschule, um sich im mittleren Fachschulwesen weiterzubilden. Der dritte Teil geht in die Oberrealschule oder das Gymnasium. Von hier erfolgt dann der Eintritt in das höhere Fachschulwesen.

Das Hauptgewicht wird auf die Einrichtung der allgemeinen Volksschule gelegt. Die Volkserziehung soll nicht entzweien, sondern versöhnen. Sie soll das Bewusstsein der völkischen Zusammengehörigkeit stärken und alle Glieder des Volkes zum machtvollen Ganzen zusammenschliessen.

Professor Rein beklagt es, dass die Universitäten den Problemen der Volkserziehung nicht genügend Aufmerksamkeit schenken. Geschähe das, so würde die Verwirklichung der nationalen Einheitsschule bald erreicht. „Dann würden wir schneller vorwärts kommen und das gelobte Land nicht nur von weitem sehen, sondern bald den Fuss darauf setzen können. Aber nicht mit einer Klage wollen wir schliessen, sondern mit der frohen Hoffnung, dass die gewaltige Arbeitskraft, die in unserem Volke steckt, auch über die hier gesteckte Aufgabe Herr werden wird, so gut sie Herr geworden ist über die Einheitsschule, die am Schluss der gesamten Ausbildung steht, das allgemeine Volksheer."

Das deutsche Volk ist jetzt in einer sehr ernsten Schule, und der Hauptzweck der Einheitsschule, die Zusammenschliessung aller Glieder zur Einheit, ist bereits erreicht. Ich glaube, dass die Idee der Einheitsschule dadurch mächtig gefördert wird, und dass die Einheitsschule in absehbarer Zeit erreicht werden wird. J. E.

II. Eingesandte Bücher.

Theodor Storm, Immensee. Edited by *Charles M. Purin, Ph. D.*, Assistant Professor, The University of Wisconsin. Charles Scribner's Sons, New York.

Ein praktischer Anfang. By *M. E. Manfred*, Head of the German Department, Richmond Hill High School, New York City. D. C. Heath & Co., Boston. $1.10.

Der **Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik** beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode .....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6..... .....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XVI. **März 1915.** **Heft 3.**

Zum Weltkriege.

Von **Prof. Dr. Ernst Voss,** Staatsuniversität Wisconsin.

Der deutsche Kaiser. — Deutscher Militarismus. — Die Stellung der Amerikaner zum Weltkriege.

Vor einer zu Tausenden zählenden Versammlung, die am Sonntag, dem 24. Januar, zu Toledo unter den Auspizien der Deutschen Gesellschaft für Zeitkunde stattfand, hielt *Professor Ernst Voss* von der Staatsuniversität Wisconsin die Hauptansprache. Wir sind leider aus Raummangel gezwungen, von der vollen Wiedergabe der ausgezeichneten Rede abzusehen, können aber doch nicht umhin, einige besonders hervorstehende Teile derselben zum Abdruck zu bringen.

— — — — — — — — — —

Und nun ein Wort über den deutschen Kaiser, dem man in der amerikanischen Presse seit Beginn des Krieges so übel mitgespielt hat. Hat denn der Kaiser eine so gewaltige Macht in Deutschland, dass er seinem Volke einen Krieg aufzwingen kann, von dem es absolut nichts wissen will? Deutschland ist nicht eine absolute Monarchie, ein despotischer Staat, sondern eine konstitutionelle Monarchie wie England. Wer erklärt den Krieg in Deutschland? Nach der Reichsverfassung der Kaiser nur dann, wenn ein Angriff auf das Landesgebiet oder die deutschen Küsten gemacht wird, sonst aber der Kaiser nur mit Zustimmung des Bundesrats, d. h., der Vertreter sämtlicher deutscher Staaten und der drei deutschen Republiken Hamburg, Lübeck und Bremen. Aber wer spricht das letzte Wort, das

Machtwort im Falle einer Kriegserklärung? Wer macht den Krieg in Deutschland allein möglich? *Das deutsche Volk durch seine Vertreter im Reichstage.* Und dass das deutsche Volk und nicht der deutsche Kaiser oder eine Militärkaste diesen Krieg führt, das lassen Sie sich erzählen von den Amerikanern, welche während der Mobilmachung des deutschen Volkes, dieses Volkes in Waffen, in der Zeit vom 1. bis zum 21. August in Deutschland waren und Zeuge sein durften dieser allgemeinen Begeisterung, die jung und alt ergriffen hat, um ihr Alles für das Vaterland zu wagen. Die ungeheure Zahl der Kriegsfreiwilligen spricht Bände.

— — — — — — — — — —

England führt diesen Krieg, so will man uns weismachen, um dem deutschen Militarismus den Todesstoss zu versetzen und die Welt für immer von diesem Schreckgespenst zu befreien. Lassen Sie uns sehen, wie dieser deutsche Militarismus sich in den Augen eines geborenen Engländers ausnimmt, des berühmten Houston Stewart Chamberlain, in einem der Kriegsaufsätze, welche er dem Geheimrat Max Koch, Professor der deutschen Literatur an der Universität Breslau, widmet, zur Zeit Kommandeur des 1. Bataillons des 6. Bayerischen Landwehrregiments, Ritter des Eisernen Kreuzes. „Wie kann man, sagt Chamberlain, ein Heer, wo jeder zweite Offizier ein Professor, oder ein Kaufmann oder ein Rechtsanwalt ist, „militaristisch" nennen? In Russland, ja, da gebietet seit Jahren der Militarismus und treibt zu einem Verbrechen nach dem andern, damit nur nicht daheim der Tag des Gerichtes anbreche, der die ehrlos Regierenden alle wegfegt. In Frankreich herrscht über das allzu geduldige, allzu schwache Volk eine Regierung von Abenteurern, die ihrer unsauberen Geldgeschäfte wegen das Revanchegeschrei künstlich anfacht, und ihre Manipulationen im allgemeinen Wirrwarr der näheren Untersuchung zu entziehen hofft — wohl ein allererbärmlichster Militarismus. Auch eine Regierung wie die englische, die langer Hand einen Raubanfall auf einen naheverwandten, friedfertigen Nachbarstaat organisiert, kann sich militaristisch schimpfen lassen, denn sie will durch Schlachtschiffe und Waffengewalt dem andern die Früchte seines Fleisses entreissen und sie sich selber aneignen.

Wo aber alle Männer zur Verteidigung ihres Daseins, ihres Vaterlandes, ihres Erwerbes, ihrer Eigenart ins Feld ziehen, angeführt von ihren sämtlichen Fürsten, da steht nicht „Militär" im Felde, sondern ein Volk in Waffen. In den deutschen Schützengräben liegen sie alle beieinander — Fürst, Bankier, Techniker, Lehrer, Handwerker, Gewerbetreibender, Tagelöhner, Bauer, — das gesamte deutsche Männervolk. Der berufsmässige Soldat verschwindet in der Menge. Dass aber der berufsmässige Soldat da ist, dass er alle die langen Friedensjahre da war, das lohne ihm Gott in alle Ewigkeit! Ohne ihn müsste Deutschland jetzt rettungslos der verbrecherischen Koalition unterliegen."

Deutschland kämpft jetzt um seine Existenz, kämpft darum gegen eine Welt von Feinden, die auf den ersten Blick es unbedingt erdrücken müssen. Millionen dieses selben Volks leben in Amerika, und man rühmt sie als die besten Bürger dieses Landes. Man sollte meinen, dass ein Land wie Deutschland, das Amerika so viele tüchtige Bürger geschenkt hat, in einem solchen Kampfe um die Existenz in dem Lande des Fair Play wenigstens auf Sympathie würde rechnen können, von Mitleid, Unterstützung, von tatkräftiger Hilfe gar nicht zu reden. Was finden wir aber? Gerade das Gegenteil, einen stark ausgeprägten Hass gegen Deutschland, das in der schmählichsten Weise verunglimpft und besudelt wird, an dem man absolut nichts Gutes mehr entdecken kann, dem man alles mögliche Schlechte wünscht.

Woher kommt nun aber, so fragen wir uns heute, diese Antipathie Amerikas gegen Deutschland, wie sie sich in Wort und Tat äussert. Sie mag zum Teil ihren Grund darin haben, dass England unter den Amerikanern durchweg als ein demokratisch regierter Staat angesehen wird, in dem der König nur repräsentiert, dass Frankreich eine Republik wie Amerika ist, während Deutschland immer noch als ein Land mit mittelalterlicher Verfassung gilt, in dem alles verboten ist, das regiert wird von eiserner Hand, das ausserdem den unverzeihlichen Fehler begangen hat, sich ein grosses gewaltiges stehendes Heer zuzulegen, das an sich schon den Durchschnittsamerikaner, dem das Verständnis für ein Volksheer ebenso abgeht wie dem Engländer, ein Greuel ist, eine Bedrohung des Friedens zu einer Zeit, wo der Pazifizismus viel von sich hören macht.

Die Verletzung der Neutralität Belgiens, von der so viel gemacht wurde, des kleinen Belgiens im Vergleich zu dem grossen Deutschland, hat ohne Frage auch viele Amerikaner zu Anfang des Krieges sehr stark gegen Deutschland eingenommen. Dass inzwischen diese ganze belgische Neutralität sich als Schwindel entpuppt hat, nachdem man in Brüssel Dokumente aufgefunden, die Belgien und England arg kompromittieren und Belgien von Anfang des Krieges an zu einem gehorsamen Bundesgenossen Englands und Frankreichs machen, das hat die nun einmal gefasste Meinung, trotzdem diese Dokumente in fast allen Zeitungen von Bedeutung in diesem Lande veröffentlicht worden sind, und zwar in Faksimile, nicht wesentlich erschüttern können. Der Hauptgrund für die Ablehnung Deutschlands von seiten Amerikas dürfte aber doch wohl der sein, dass Blut dicker ist als Wasser und die Sprache hinwiederum noch dicker als das Blut. Und das gibt England den Vorteil. Amerika war eine englische Kolonie und hätte es heute noch sein können wie Kanada. Es hat sich von dem Mutterlande frei gemacht, das durch diese Erfahrung klüger geworden ist. Die Sprache Amerikas ist die Sprache Englands, die Literatur Englands ist die Literatur Amerikas. Die Gesetze Amerikas sind die englischen, die amerikani-

schen Staatseinrichtungen gehen zurück auf die englischen. England war das Mutterland, Amerika ist die Tochter Englands. England war vorbildlich in den alten Neuenglandstaaten und diese später vorbildlich für die Staaten des Mittelwestens und des Westens. Trotz späterer starker Einwanderung aus ausserenglischen Ländern, Deutschland, Norwegen etc. haben diese Einwanderer bis heute die alte Staatseinrichtung in keiner Weise oder doch nur ganz unbedeutend beeinflussen können. Dass aber in einzelnen Staaten diese nicht englischen Einwanderer anfangen sich bemerkbar zu machen und auf ihr Recht zu pochen, auch ein Wort mitreden zu dürfen in der Weiterentwickelung der Vereinigten Staaten, dass der Deutschamerikanische Nationalbund anfängt bei dieser und jener Gelegenheit von sich hören zu lassen, dass Deutschlands soziale Einrichtungen wie Arbeiterversicherung etc. gegen den Protest der konservativen neuenglischen Elemente in einigen Staaten eingeführt worden sind, die amerikanischen Universitäten vielfach nach deutschem Muster reorganisiert wurden, alles dieses mag vielen Amerikanern schon lange auf die Nerven geschlagen sein, so dass es nicht viel bedurfte, um diese glimmenden Funken der Abneigung gegen das sich immer mehr in unliebsamer und die Gemütsruhe störender Weise breit hörbar machende deutsche Element in den Vereinigten Staaten schliesslich zur hellen Flamme aufloderte.

Am allerwichtigsten aber ist es ohne Frage, dass die Landessprache Amerikas englisch ist, dass Amerika vom geistigen Standpunkte aus betrachtet bis auf den heutigen Tag eine englische Kolonie ist. Und als nun gar gleich zu Anfang des Krieges das deutsche Kabel zerschnitten und damit auf Wochen die Zufuhr aller Nachrichten von Deutschland abgeschnitten wurde, da wurde die amerikanische Presse in dem für die Bildung einer öffentlichen Meinung psychologisch wichtigsten Augenblicke den Engländern ganz und gar ausgeliefert. Der Amerikaner ist leicht erregbar, hat aber ein ungeheuer weites Herz, und weil er Deutschland im Unrecht glauben musste, nachdem was der von England beherrschte Nachrichtendienst brachte, so schenkte er, ohne sich lange zu besinnen, seine ganze Sympathie zu Anfang des Krieges den Engländern, vorzüglich, da man ihm weisgemacht hatte, England habe in echter Ritterlichkeit zum Schutze des kleinen Belgiens, das Deutschland heimtückisch überfallen, sich in diesen Krieg gestürzt. Und gegen diese einmal gefasste öffentliche Meinung kämpfen wir anscheinend bis heute vergebens an.

Wie dem nun aber auch sei, was, fragen wir, ist heute unsere Pflicht als Deutschamerikaner in dieser Sache, die uns allen schon so unendlich viel Kopf- und Herzweh gemacht und manchen schon vor seiner Zeit in die Grube gebracht hat?

Vor allen Dingen, meine lieben Freunde, den Kopf hoch und das Auge klar und nicht gewinselt und gejammert und noch viel weniger um Mitleid gebeten. Stolz wünsche ich mir den Deutschamerikaner und wohl seines

Wertes bewusst. Wir sind nicht als Bettler in dieses Land gekommen. Wir betteln nicht einmal um Mitleid. Wohl sind wir diesem Lande zu Dank verpflichtet, denn es gab uns Brot. Aber wir haben ihm anderes dafür gegeben. Wir kamen nicht mit leeren Händen, wir kamen als die Kinder eines grossen Kulturvolkes. Und wir kamen nicht, um als Minderwertige, Unebenbürtige zuzuschauen, wie ein neues Geschlecht von Menschen, ein neuer Staat geschaffen wird, sondern um mitzuschaffen an diesem gewaltigen Werke. Wir haben selber Bausteine mitgebracht zu dem herrlichsten Staatengebäude, das die Welt noch geschaut hat, und wir verlangen unser Recht, diese Bausteine selber dem gewaltigen Bau einzufügen, ihn zu stützen, ihn zu stärken, wo es ihm not tut, und ihn zu verschönern. Wir wollen auch hier in diesem Lande den Idealen treu bleiben, die unser altes Vaterland gross gemacht haben, weil wir wissen, dass sie echt, dass sie ewig sind. Und wo diese ewigen Menschheitsideale diesem Lande abhanden gekommen sind in der Jagd nach dem allmächtigen Dollar, da wollen wir Deutschamerikaner darauf sehen, dass sie Gemeingut dieses grossen Volkes werden. Und wenn wir auf diese Weise der amerikanischen Tatkraft und Ausdauer, dem amerikanischen Sinn für Gerechtigkeit, der Grossmut und Opferwilligkeit des Amerikaners die deutsche Innerlichkeit, die deutsche Gründlichkeit und die deutsche Gemütstiefe hinzufügen können, dann dürfen wir fürwahr stolz sein auf unsern Beitrag zum amerikanischen Volkscharakter. Lassen Sie uns also trotz der gegenwärtigen Missverständnisse und Missstimmungen, die nicht ewig dauern können, den Glauben an das Land unserer Wahl und unserer Liebe nicht verlieren, es wird bald anders und besser von uns denken.

Lassen Sie uns aber auch gerade so fest und zuversichtlich an Deutschland und an den Sieg der deutschen Waffen glauben; denn da drüben spielt sich ein Kampf ab, wie die Welt ihn glorreicher nie gesehen hat. Es ist der Kampf der Treue gegen die Untreue, der Aufrichtigkeit gegen die Heuchelei, der echten gegen die falschen Lebensideale. Und wenn Deutschland aus diesem Kampfe siegreich hervorgegangen ist, so wird die ganze Welt ihm dafür danken, dass es dem schlimmsten Monopol, das je die Welt gedrückt hat, den Todesstoss versetzt, der Beherrschung der Weltmeere durch das unersättliche England. Deutschland kämpft am letzten Ende für ein Prinzip, das uns dem Weltfrieden näher bringen wird als alle Bemühungen der Pazifisten und anderer gutmeinender Träumer und Schwärmer. Deutschland kämpft für das Prinzip nämlich der offenen Tür auf dem Wasser, dem Weltmeere, sowohl als auf dem Lande. Und wenn diesem Prinzip, diesem obersten Grundsatze allgemeine Anerkennung zu teil wird, so wird damit die Ursache der meisten Kriege für immer aus der Welt geschafft sein. Und darum Heil und Sieg den deutschen und österreichischen Waffen auf dem Wasser und unter dem Wasser, auf dem Lande und in der Luft.

Über das Vokabellernen im Unterricht des Deutschen.*

Von **Dr. Heinrich Keidel**, Staatsuniversität Ohio.

In der ersten Nummer der Deutschen Vereinszeitung der Universität von Indiana findet sich ein Berliner Brief, der folgende Worte enthält: „Was die Methodik selber betrifft, habe ich mehr gelernt in den deutschen Instituten in Bloomington unter der Leitung der Herren Max Griebsch und Peter Scherer, durch Hospitieren in den Indianapoliser Schulen und durch eigene Erfahrung im Klassenzimmer, als in den Berliner Schulen. Gerade jetzt macht Amerika bedeutende Fortschritte im Sprachunterricht, und in Städten wie Indianapolis, wo man die erforderlichen Lehrkräfte hat, haben wir sehr wenig auf diesem Gebiet von Deutschland zu lernen." Und weiter oben heisst es über deutsche Schulen: „Die Schüler werden streng behandelt, manchmal zu streng, und bekommen ziemlich scharfen Tadel, wenn sie nicht Bescheid wissen. Der Schüler, selbst der jüngste, ist da, um einen ernsten Lebenszweck zu verfolgen, nicht, wie so oft bei uns, amüsiert zu werden. Der Lehrer besteht darauf, dass der Schüler bündige, klare Antworten gibt. Halbe Antworten gelten nicht, und es ist merkwürdig, wie gut die Schüler sich ausdrücken."

Ich als Berliner kann diese Bemerkungen wohl unterschreiben und weiss auch, dass das Streben nach rein wissenschaftlicher Höchstleistung der Lehrerschaft so enorm ist, dass die praktische Methodik sogar in den Seminaren häufig nach Luft schnappen muss, somit das Elternhaus oft einen wissenschaftlich guten aber methodisch schlechten Lehrer zu ergänzen hat. Und zum eisernen Bestand deutscher Vater- und Mutterpflichten gehört dann auch das gefürchtete Vokabelabhören.

Packt uns da nicht ein leichtes Grausen? Sehen wir nicht eine endlose Reihe von Worten vor uns aufmarschieren? Steigen in uns nicht Erinnerungen an jene Zeiten auf, in denen man von direkten Methoden noch nichts wusste, sondern eine fremde Sprache lernte, so stumpfsinnig und doktrinär wie die deutschen Volksschüler einst den Katechismus Luthers unter Anleitung von stockschwingenden Unteroffizieren der glorreichen Armee Friedrichs des Grossen? Gewiss! Das sogenannte Vokabellernen ist ja auch vielfach schon aus der Folterkammer der Jugend geschwunden, und Sprechübungen, Leseübungen, Wiedererzählen, schriftliche Aufsätze, Anschauungsbilder, sowie der ganze Apparat der modernen Methodik haben jenen Begriff so in Watte gewickelt, dass der Schüler heute zu einem Vokabelschatz kommt, er weiss fast nicht, wie. Man hat sich glücklicherweise zu der Anschauung bekehrt, dass das einzelne Wort

* Vortrag, gehalten vor der Modern Language Section der Central Ohio Teachers' Association in Columbus, O., am 6. November 1914.

an sich von gar keinem Wert ist, wie etwa der einzelne Stein in einem Mosaik, erst der Zusammenhang mit anderen Wörtern, das heisst also der grammatische Satz, gibt Sinn, Leben, Bedeutung, Farbe. So hat wohl also das direkte Auswendiglernen von Wörtern an sich gar keinen Sinn, wofern es nicht immer wieder sofort im Satz ausgesprochen wird, der wenn möglich sich direkt an eine dem Schüler lebendige Situation anschliesst. So lernten die deutschen Kellner in London mit grosser Schnelligkeit Englisch, und so macht Max Walter seine Kleider, sein Schulzimmer, die Bücher, die Schüler, kurz alles Handgreifliche seiner Methode nutzbar, und in der Umdrehung der Sätze, in Frage und Antwort, in grammatischen Umformungen erweitert sich allmählich dem Schüler halb unbewusst der Wortschatz. Wenn ich nun aber diese Art des Vokabellernen besprechen wollte, so wäre das eine Instruktion über die Methode des Erlernens einer fremden Sprache überhaupt, und mein Thema wäre wahrlich schlecht formuliert.

Wir wollen uns doch nun gleich zu Anfang keinen Illusionen hingeben und den Mut haben, es offen auszusprechen, dass im gewöhnlichen Schulunterricht das gewöhnliche Auswendiglernen von Worten einfach nicht entbehrt werden kann. Darüber möge uns keine noch so glänzende Methode hinweghelfen. Über die Anhäufung von Wörtern also ohne Zusammenhang, über die Zufuhr des Rohmaterials, wollen wir sprechen.

Wir alle wissen, dass wir in einer deutschen Stunde nicht die Atmosphäre hervorzaubern können, die den Amerikaner erwartet, der nach Deutschland geht, und wir sind uns auch einig, dass Geläufigkeit in der Konversation nicht das Endziel des fremdsprachlichen Unterrichts sein darf, sondern vielmehr die Fähigkeit, die Meisterwerke der fremden Literatur in der Ursprache ohne Hilfsmittel zu lesen. Wir werden also besonders aus letzterem Grunde den Unterschied zwischen einem Sprech- und Lesevokabularium beiseite lassen, zumal dieser Unterschied sich gar nicht auf Art und Grösse des Wortschatzes aufbaut, sondern nur den Ausdruck ins Auge fasst, mit dem das Wort immer wieder erscheint und vom Lehrer kontrolliert wird.

Es ist das bleibende Verdienst der Männer der direkten Methode, dass sie uns den Gehörsinn als ein Lehrmittel wiedergegeben und uns die Wege gezeigt haben, nach Möglichkeit den sprachlichen Ausdruck in der Muttersprache zu verdrängen und dafür den fremden Ausdruck zu ersetzen. Nicht also *the bench* gleich *die Bank,* sondern der Begriff der *bench,* das Bild derselben, gleich *Bank.*

Am besten ist dabei natürlich, wenn man alle Begriffe sehen oder hören kann, und viele Lehrer zeichnen die Gegenstände ja auch mit Glück an die Tafel. Das ist natürlich nur in sehr beschränktem Masse möglich, in den meisten Fällen wird man ohne das englische Wort nicht auskommen

können, besonders wenn man auf dumme und phantasielose Schüler mehr Rücksicht nimmt als auf begabte. Daraus ergibt sich nun aber schon, dass das Wort der Fremdsprache stets zuerst kommen muss. Ihm muss der Hauptakzent gegeben, von ihm muss ausgegangen werden. Und vor allen Dingen! Der Schüler muss das Wort zuerst gesprochen hören. Das gilt ganz besonders für die Anfänger, denen die Ausspracheregeln noch Schwierigkeiten machen. Als erster Grundsatz für das Einprägen von Vokalen gilt daher: Lasse den Schüler das neue Wort im Zusammenhang kennen, lesen, gut aussprechen und hören lernen, dann erst belehre ihn über den Begriff und sorge für den dauernden Besitz.

Aber gerade das letzte ist ja nun der Hauptpunkt. Wie soll der Schüler sich die Worte einprägen? Selbstverständlich gelten hier alle guten Regeln des Unterrichts, als da sind: Grammatischer Drill, und zwar vorwiegend in ganzen Sätzen, ferner Fragen des Lehrers an die Schüler über das Lesestück, freies Erzählenlassen, grammatische Umformungen. Schwieriger ist schon die Aufgabe, die Worte unter ein System bringen zu lassen. Z. B. man lässt eine Liste nach Wortklassen aufstellen, innerhalb dieser wieder in verschiedenen Abteilungen einteilen. Z. B. Mache aus dem Lesestück eine Liste sämtlicher Substantiva, Adjektiva, Verben, u. s. w. Ordne die Substantiva nach Deklinationsklassen, die Verben nach starker, schwacher, gemischter Konjugation. Dies nimmt natürlich Zeit in Anspruch, aber man soll sich auch hier von der Erfahrung leiten lassen, dass der Fleissige immer Zeit hat, der Faule nie. Dem Einwurf, dass wir ja hier wieder die alten altmodischen Vokabellisten haben, entgegne ich mit dem Hauptpunkt meiner Ausführungen: Ohne das richtige Einpauken von Vokabeln ist der Unterricht im Deutschen an der High School und im College nicht möglich. Wenn wir vor dem Geständnis Furcht haben, dass wir ja dann keinen Schritt weiter gekommen sind und wir das alte stumpfsinnige Vokabelabhören haben, dann sollen wir uns nur ganz ruhig bescheiden und sagen: es geht eben nicht ohne das Vokabeleinpauken. Da hilft uns keine noch so glänzende Methode, kein noch so geschickter Lehrer — wenn der Schüler nicht höflichst ersucht wird, sich die einzelnen Worte in seinen Schädel einzuhämmern und auf dem Wege des „Behaltens" eben seinen Wortschatz zu vergrössern, dann kann sich kein Erfolg einstellen, möge man noch so viele grammatische Regeln herunterrasseln und noch so gut übers tägliche Leben parlieren können — eine deutsche Zeitung oder ein Buch wird man ohne mühselige Hilfe des Lexikons niemals zu lesen imstande sein. Die Art der deutschen Sprache nun lehrt uns, dass wir vor dem Vokabellernen keine so grosse Angst zu haben brauchen.

Zuerst muss jeder Lehrer wissen, dass gerade sie eine enorme Fähigkeit zur Neu-Wortbildung besitzt. Besonders die jüngeren Schriftsteller sind so reich an neuen Formen, dass kein Lexikon zu Hilfe eilen könnte.

Man sehe sich einmal Eucken an. Deswegen muss eben der Schüler sehen lernen, wie er selbst zu der Wortbedeutung kommen kann. Dazu ist erstens eine vollkommene Beherrschung der starken Verben notwendig. Ich sehe nicht ein, warum man nicht schon am Ende des ersten Jahres als absolut obligatorisch fordern sollte, dass die starken Verba wie im Schlafe „sitzen". Mit Hilfe der starken Verben lassen sich dann schon ausserordentlich viele Substantiva einfach erraten.

Daneben aber ist besonderes Gewicht auf die Präpositionen zu legen. Kennt der Schüler die Bedeutung der Wörter dieser Wortklasse zusammen mit den starken Verben, dann kennt er schon alle trennbaren Verben. Selbstverständlich muss man hier die Phantasie erst trainieren, wozu wörtliche Übersetzung nötig ist. Worte wie: *sich widersetzen, nachgeben, fürsprechen, vorsehen, umgehen, ablaufen,* dürfen gar nicht erst im Lexikon nachgeschlagen werden.

Ferner wissen sehr wenige Schüler, die von der Hochschule kommen, die Bedeutung der Präfixe: be- ent- emp- er- ge- ver- zer- miss-. Wieviel Zeit spart der textlesende Schüler, wenn er gewohnt ist, sich die Verben auf Grund der Vorsilben zu entziffern. Zu gleicher Zeit bieten solche Worte wie etwa *ent-wickeln, auf-fassen, be-greifen,* einen wundervollen Einblick in die geheimen Werkstätten der Sprach- und Begriffsbildung.

Hat man damit schon dafür gesorgt, dass der Schüler nicht jede geringste Vokabel nachschlägt, so erhellt auch schon aus meinen Ausführungen, dass ich ein ganz entschiedener Gegner der Speziallexika bin. Ich trete dringend dafür ein, dass jeder Schüler beim Übergang zum ersten Textbuch sich obligatorisch ein gutes Lexikon anschafft. Hat nicht schon der äussere Eindruck eines recht dicken Buches etwas Würdiges? Imponiert es nicht? Zwingt es nicht förmlich zum wiederholten Aufschlagen? Hat aber jeder Schüler ein solches Lexikon, das für ihn Lebensbesitz wird, dann kann er jedes Textbuch mit Recht zurückweisen, das ein Speziallexikon hat, die gefährlichste und schlechteste Einrichtung, die der neusprachliche Unterricht kennt. Zuvörderst bringt es fast nie die Grundbedeutung eines Wortes, eilt vielmehr stets dem gerade passenden Ausdruck zu. Es verhindert also dreierlei: erstens, dass der Schüler lernt, wie ein Wort dazu kommt, sich von der Grundbedeutung zu entwickeln. Dann hat der Schüler keine Gelegenheit, das Wort in anderen Zusammensetzungen und Zusammenhängen kennen zu lernen, und drittens verhindert es ihn durch die Festlegung auf eines oder zwei englische Wörter, blitzschnell seinen Vokabelschatz in der Muttersprache zu durchlaufen, tötet also die Sprachphantasie. Ausserdem ist ein Speziallexikon nur eine Anleitung zur Bequemlichkeit und Faulheit.

Neulich wurde das Wort *kerzengerade* mit *bolt-upright* übersetzt. Ich fragte, was denn der erste Teil des Wortes bedeute. Keine Antwort. Nun

stand in dem Vokabularium das Wort *die Kerze* gerade über *kerzengerade,* aber keinem war es ein- oder aufgefallen, dass zwischen beiden Worten wohl ein Zusammenhang bestehe, wenn man überhaupt auf das Wort *Kerze* geachtet hat. Im Lexikon von Flügel jedoch hätte man das Wort ganz umgeben gefunden von *Kerzengiesser, kerzenhell, Kerzenlicht, Kerzenschein, Kerzenträger, Kerzenzieher* und *Kerzenweihe.* Ich meine, hier wäre schon ein dummer Schüler darauf gestossen, sich das Wort *Kerze,* das erste in der Reihe, anzusehen.

Ein gedrucktes Speziallexikon ist vom Übel. Es muss vom Schüler selbst angefertigt werden. Darin liegt der Wert der produktiven Arbeit. Der Schüler schreibt in ein Heft alle Wörter, die er nicht weiss, nebst ihren Bedeutungen mit Hilfe des Lexikons. Und zwar die Substantiva im Nominativ mit Artikel, die Verben im Infinitiv und die Adjektiva in der Form ohne Endung. Gerade das selbständige Zurückführen auf die Grundformen ist wichtig. Wieviele Vokabelhefte habe ich gesehen, worin genau die Form des Textes niedergeschrieben war. Also etwa: *schrieben-to write, der Schule-the school.* Fragt man dann nach dem Worte für *to write,* so schwebt dem Schüler seine eigene Schrift eher vor Augen als die Buchstaben des Buches, sodass die Antwort ist: *schrieben.* Sieht er aber gründlich nach, dass der Nominativ *die Schule* heisst, so hat er auch erfasst, dass im Buche der Genetiv oder Dativ steht, mithin fragt er sich: wovon ist das abhängig? Und mit dem Augenblick haben wir den Schüler da, wo wir ihn haben wollen, nämlich beim Denkprozess.

Ein weiterer Wert verbindet sich aber noch mit dem Gebrauch eines Lexikons. Man lernt vor allen Dingen die relative Häufigkeit eines Wortes kennen sowie seine Verbindungen. Z. B. *die Sache.* In einem Speziallexikon erfährt der Schüler höchstens zwei bis drei englische Wörter dafür. Im Lexikon aber gähnt ihm eine ganze Spalte entgegen. Er erfährt nicht nur viele Möglichkeiten der Übersetzungen wie *subject, object, matter, business, fact, concern, affair, point,* sondern die jeweiligen deutschen Verbindungen. Hat er z. B. in seinem Schriftsteller *eine Sache führen,* dann sucht der Schüler so lange herum, bis er findet *to plead a cause.* Ehe er aber diese Übersetzung gefunden hat, begegnen ihm sehr viele deutsche Phrasen, die alle die Vokabel *Sache* enthalten. Man denke sich die grosse Bereicherung des Wortschatzes, wenn der Schüler immer wieder Wörter, Phrasen und Sätze nachlesen muss. Und Wiederholung und Wiederholung ist ja im Grunde das ganze Geheimnis. Weil uns im Klassenraum eben keine Zeit bleibt zu diesen Wiederholungen, deswegen die erstaunlich vielen Misserfolge. Die deutsche Reformschule wusste sehr wohl, warum sie für den Anfänger 10 Wochenstunden Latein einrichtete. Weil nämlich da das Pauken und der Drill, das A und O des Sprachunterrichts schon recht ergiebig möglich ist.

Mit der Anlegung einer Vokabelliste ist der Schüler nun noch nicht fertig. Er soll die Wörter auch behalten. Wenigstens drei Tage lang. 25% wird ja dann vielleicht auch länger haften bleiben. Ich sehe nun nicht ein, wie ein Schulpraktiker durch alle möglichen Finessen und Methoden dem Schüler ersparen will, diese von ihm selbst angefertigte Liste nun auch wirklich zu lernen. Anknüpfend an unsere Bemerkung über die direkte Methode erklären wir, dass der Schüler die deutschen Wörter in den Mittelpunkt stellen muss. Er wird also mit der Hand oder einem Blatt Papier seine englischen Wörter verdecken und nun die deutschen Wörter der Reihe nach lesen. Ist ihm dabei die Bedeutung eines Wortes nicht bewusst, so mag er schnell aufs Englische hinlugen. Dies wiederholt der Schüler so oft, bis er auf kein englisches Wort mehr zu sehen braucht.

Wie stellt sich nun der Lehrer am folgenden Tage dazu? Die Kontrolle der häuslichen Aufgabe gehört ja zum Wichtigsten, ja ist sogar noch wichtiger als die Neudurchnahme. Hier liegt das Schlachtfeld zwischen Lehrer und Schüler, hier winkt Belohnung und Tadel, hier auch erntet der Lehrer die schönsten Früchte seiner Arbeit. Hier erst offenbart sich das grosse Geheimnis des bedeutungsvollen Wortes: Wiederholung.

Durch deutsche Fragen in ganzen Sätzen lockt der Lehrer aus dem Schüler sein zu Hause gelerntes Vokabularium heraus und zwingt ihn nun die Wörter im Zusammenhang wiederzugeben. Damit wird die Versöhnung gefeiert, das Wort hat wieder seine Gefährten, mit denen es allein leben kann. Natürlich soll auch der grammatische Drill hier zur Geltung kommen. Man muss eben nur immer wieder die Wörter nehmen, die gerade im Text vorgekommen sind. Soll nun auch der Lehrer direkt nach einzelnen Wörtern fragen, also das berüchtigte Vokabelabhören pflegen? Ich glaube, er wird es mit Mass tun müssen, müssen aus dem einfachen Grunde, weil es Zeit spart. Wenn auch mechanisch, so ist es doch bereichernd und fördernd. Er darf natürlich nur selten die Wörter der Fremdsprache verlangen. Er muss nach der Bedeutung in der Muttersprache fragen, indem er selbst das Wort der Fremdsprache nennt.

Ich habe es oft sehr fruchtbar gefunden, ein deutsches Wort zu nennen und dann einen Satz bilden zu lassen, in dem dieses Wort vorkommt. Den Schülern macht es Freude, ihre freie Phantasie spielen zu lassen, dem Lehrer zu zeigen, was sie können. Anregend ist auch das Vokabelwettrennen. Man diktiert 100 deutsche Wörter und lässt die Schüler die englische Bedeutung niederschreiben. Wer die meisten hat und richtig hat, der hat gewonnen. Auch lasse ich oft die Schüler Fragen stellen. Häufig lasse ich die Schüler mich selbst fragen. Ich antworte dann, als ob ich selbst ein Schüler wäre.

Ich sehe aber nicht ein, wie alles das erreicht werden kann, ohne dass der Schüler zu Hause sich die Worte einpaukt. Ja, ich sage pauken und

will durchaus, dass dieses Wort, das in unserer verweichlichten Zeit in Misskredit gekommen ist, wieder zu Ehren komme. Die alte Sprachmethode hat gewiss viel gesündigt. Aber eines hat sie vor der neuen Zeit bei weitem voraus gehabt: sie hat rücksichtslos eingestanden, dass es ohne ganz gehöriges Auswendiglernen eben nicht geht.

Jüngst ist bei Heath & Co. ein kleines Büchlein erschienen von Miller und Meras: „Ein Wortschatz". 2000 Worte sind hier mit Deutsch in Fettdruck und Englisch in Kleindruck nach Gegenstandsgruppen zusammengestellt. Dann gegliedert nach Wortklassen. Im Vorwort zu diesem Büchlein heisst es: "It is my opinion that we have depended too much upon the indirect method of acquiring a vocabulary. It is intended that this list be used for the definite building of a practical vocabulary. English definitions are not to be called for. All words should be used in sentences which clearly show the meaning of the word. Many words may be used as topics for short conversation lessons. Constant review in this, as in all other phases of modern language work, is essential to success."

Ich habe nur zwei Einwendungen dagegen: 1. Zeitmangel gebietet einfach dem Lehrer, oft auf die ganzen Sätze zu verzichten und nur nach den Worten zu fragen, so wie ich es oben schon schilderte. Nur keine Angst vor der alten Methode. Sie hat auch Erfolge erzielt. 2. Wie wäre es, wenn der Schüler sich selbst dieses Büchlein schriebe? Warum kann man ihm nicht die Gruppen angeben, die er dann nach und nach von selbst aus seinen Lesestücken anfüllt? Wie herrlich ist doch immer das Selbstgeschaffene, wieviel Denkwerte liegen in solcher Arbeit. Viel zuviel Gedrucktes wird den Schülern heute in die Hand gedrückt, wie wenig Produktionsarbeit mutet man ihm zu, wie grauenhaft rezeptiv ist er geworden.

Als letzten nicht unwesentlichen Faktor zur Vokabelaneignung betrachte ich das laute Lesen. Hierin werden grosse Unterlassungssünden begangen, besonders wo es sich um Poesie handelt. Eine Schülerin las mir neulich im dritten Jahre deutschen Unterrichts *weil* anstatt *viel*. Was muss das für eine Vorbildung gewesen sein. Bildet sich denn ein Lehrer wirklich ein, dass man bei so grosser Vernachlässigung des Lesens Vokabeln lernen kann? Selbst wenn der Schüler ein ausgesprochenes Augengedächtnis hat, so wird er doch weit hinter dem zurückbleiben, was er mit Lesepflege erreichen könnte. Und die richtige geläufige Aussprache gehört nun einmal zum neusprachlichen Unterricht. Ich empfehle meinen Schülern immer und immer wieder, ihre häusliche Aufgabe am Ende der Präparation noch einmal laut schnell durchzulesen. Sie unterstützen selbst ihr eigenes Ohr dabei, ein Verfahren, welches m. E. u. fast das einzige Mittel ist, zu einem Sprachgefühl zu kommen. Und mit dem Sprachgefühl Hand in Hand geht auch das Vokabelgefühl. Ich halte das laute schnelle Lesen für so wichtig, dass ich wenn möglich alle vier Wochen eine volle Stunde nur laut lesen lasse. Häufig auch im Chor.

Vor allen Dingen müssen deutsche Verse ganz genau nach dem Rhythmus gelesen werden können. Nur durch konstante Lesepflege erreicht man auch die möglichst schnelle Beseitigung der gewöhnlichsten Fehler: r, l, z und die Umlaute.

Ich fürchte, dass der Industrialismus mit seiner sinnlosen Tendenz zur Erleichterung des physischen Wohllebens sich auch in die Schulen eingeschlichen hat. Man sehe sich nur die Reklame für Schulbücher an: Alles leicht, mühelos, ohne Zeitvergeudung, spielend etc. Ich scheue mich nicht, mit allem Nachdruck zu erklären, dass das der Anfang vom Ende ist. Schulen sind keine Theater, die möglichst viele Besucher zählen wollen. Und wer das Wort vom Schweiss, den die Götter dem Menschen gesetzt, durch eine neue Methodik zu nichte machen will, ist entweder nur Geschäftsmann oder nur naiv. Mit Pädagogik haben aber beide nichts zu tun.

Scheuen wir uns also nicht, das Beste der alten Methoden im neuen Gewande wieder erscheinen zu lassen. Ein durch Kommerzialismus verseuchtes Publikum glaubt vielleicht, wir Lehrer haben, da man ja Schulgeld bezahlt, nur die Aufgabe, dem stillsitzenden Schüler seine Ware in Form von schmackhaften Magenpulvern einzugiessen, die man eben nur herunterzuschlucken braucht. Ach nein! Soweit sind wir noch nicht. Wappnen wir uns und führen wir die lieben Kindlein ohne chronische Furcht vor geistiger Überbürdung durch die Wüsten des Sprachunterrichts — dazu gehören ganz gewiss auch die Vokabelreihen. Der Erfolg aber krönt dann doch das Werk. Amerika ist augenblicklich das einzige Land der Erde, in dem körperliche und geistige Vernachlässigung und Verschlappung zu ernster nationaler Gefahr zu werden drohen. Eins ist not. Es ist das Wort des Pädagogen Ziegler an die deutsche Lehrerschaft:

„Mehr Eisen ins Blut."

The Merits of the Direct Method.[1]

Professor Hermann Almstedt, University of Missouri.

In reviewing a recent History of German Literature,[2] Richard M. Meyer throws off this felicitous phrase:

„Die *Methode* bleibt die Brille,
die Hauptsache sind doch immer die *Augen*."

Meyer means that the manner of presenting the material is acceptable because the author had a good eye for the fundamental point of view;

[1] Paper read before the German Division of the Missouri Society of Teachers of English and of Modern Languages at the Missouri State Teachers' Association, Saint Louis, November 7, 1913.

[2] R. M. Meyer in Wiener *Freie Presse* (1913) in a review of Joseph Nadler's *Literaturgeschichte der deutschen Stämme und Landschaften.*

that, tho there may be quarrel or difference of opinion about the manner and technique, yet the principle involved is true. This quotation struck me as not only appropriate, but highly significant for the introductory paragraph of my paper. You all know thoroughly well how threadbare is the theme of method, how we Modern Language teachers especially have at times grown red in our faces pleading for this or for that mode, or manner, or technique, or method of teaching. I hope to make clear that method in the sense of technique is merely secondary, and is an aid for presenting what logically precedes it, namely the principle involved. That there may be various ways or methods basing on one principle, I trust, no one will deny. Coming now again to the subject of this paper: it is from this fundamental point of view that I wish to regard *method,* and thus shall discuss with you not the merits of the direct *method,* but what it would be much better to call the Direct *Principle.*

In thus discriminating between method as technique and method as principle I do not wish to be understood as undervaluing in any way the importance of technique. Everything that is done and performed has a technique to it, from the efforts of a shoeblack to the creations of a Rafaello, so that a beautifully polisht shoe reflects the successful method or technique as much as a Sistina or a della Sedia. Every art has a technique, and every great artist is a master of his technique. But before his technique and conditioned by it lies a conception, an idea, a *principle,* if you will. Thus it is clear that principle and method are complementary and necessary parts of a whole. A principle by itself is a lonesome spectacle of abstraction, and just as truly is method alone inconceivable.

Teaching is at the same time a science and an art, and both of these aspects of his work the superior teacher of Modern Languages takes into account. He realizes that his subject has a science behind it and that there are principles involved in the imparting of it which he is eager to understand and reveal; and he also realizes that an appeal is made to him as an artist to select wisely and create in the mind of his student the image that he himself holds. My paper will deal with this dual consideration in respect to the Direct Method.

The Direct Method is not a new revelation. It is certainly as old as Luther's time, and those of us who have kept in touch with the literature know that for the last thirty or more years it has been knocking at our doors for admission. We have heard the voice: shall we ignore it?

What is the Direct Method? Stated in the extreme way, it is the direct mode of learning a foreign language, without the intervention of the vernacular. The implications of this very simple definition are: a good pronunciation, oral work, inductive grammar, genuine reading, an emphasis on the *realien,* reproductive work rather than translation; or,

stated in other terms: it is implied that in language instruction the appeal to the student should proceed in the order of ear, speech, and eye. If it is remembered that the traditional practice employs just the reverse order, namely: eye, speech, ear, it becomes clear at once how vitally the new order will affect the process of learning a language. The reason, or reasons, for the reversal of the old order will be taken up later. For the present I may be permitted to play around the main features of the new method, without any attempt at exhaustive and over-detailed explanations. The literature on the subject of the Direct Method is elsewhere easily accessible.[3]

First and foremost among the demands of the supporters of the Direct Method is a good pronunciation. In response to this demand grew the importance of previous phonetic training of the teacher and, in general, the science of speech-sounds as involved in the oral use of a foreign language. This young science was made to contribute to a practical end, and its contribution has enricht and promoted the actual values of language-study. Whether the student learns phonetic script or not is not so important as that he becomes phonetically-minded, that he acquires a conscience on matters of pronunciation. When, for instance, the student —and for that matter some of our teachers,—feel that they have violated an idiomatic point in German when they fail to give initial vowels their due glottal click, then we have made progress in phonetic consciousness.

It was only natural, then, that with the new interest in pronunciation the discipline of *speaking* the foreign language should become strest, and this emphasis grew out of the conviction that a language is primarily a matter of living sounds, and only secondarily a record of printed or written letters on the page. Just here we are touching upon one of the mainly contested points of the Direct Method, namely upon its demand that the foreign language shall be used orally in the classroom and that students should be taught to *use* it. The other day I chanced upon this remark of Emperor William to the Prussian Kultusminister:

„Bei Neueren Sprachen ist mit besonderem
Nachdruck Gewandtheit im Sprechen anzustreben."

But, of course, say the opponents, that is in Germany and not in the United States. Yet to learn a language by using it, and especially a modern foreign language by using it *viva voce* in the communication of ideas seems to me a sound logical and pedagogical principle in thorough agreement with all of our present educational theory—which demands that students learn by doing.

Further: it was only natural, with the new interest in pronunciation and speaking as a vital discipline, that translation from the foreign language and into it again should receive a new interpretation. It was

3 Charles H. Handschin, The Teaching of Modern Languages. U. S. Bureau of Educ. Bulletin 1913. No. 3. Whole Number 510.

pointed out—a fact which everyone everywhere admits as a truism—that translation really is an art which, tho it should not be neglected, is most truly apprehended when the student can balance nicely the idioms of the two languages concerned in his translation. Instead of the unnatural process of translation there came into use oral and written reproductive exercises on the text, thus sustaining and enriching the feeling for the foreign idiom. Translations are not discarded, but given their natural place in the economic scale of values. That with such a mode of procedure the actual reading of the foreign text becomes really intelligent and genuine, as a natural consequence of these previous disciplines, need be only suggested in passing.

The living reality of the foreign sounds in the classroom led naturally to a stressing of other living and vital matters connnected with the language studied. In this way an interest in the customs, habits, institutions and general life of the foreign people arose. And that a high idealism of international understanding and friendship moved the early promoters to plead for the so-called *realien,* is a matter of history. [4] In this connection may I call attention to a real contribution to honest and efficient instruction? I mean Professor Kullmer's "2x3 Diagonal Method." [5]

And finally, in this atmosphere of naturalness it was only to be expected that grammar should be studied inductively; i. e. that the living reading-text should yield the grammatical abstractions which we usually call rules. Grammar was and is not excluded from the program of the Direct Method, only it, too, receives a more natural and vital interpretation.[6]

This, in brief, describes the main features of the Direct Method and perhaps you will agree with me, even now, that it were better called: the *Direct Principle.* Of course, we understand that the accepted pedagogical concomitants in the use of any method whatsoever apply here also with the same cogency; namely, that accuracy, systematic and orderly procedure, drill, reviews etc., etc., are not given up. In fact, in the nature of this new procedure they gain a new life and a greater significance.

Underlying the appeal for the adoption of this point of view in Modern Language instruction is the recognition of the accepted scientific theory that language does not consist of letters, but of sounds; that the unit of speech is not the single word, but the complete sentence. Phonetics and psychology are the sponsors for this truth. It is an instructive fact to note what a new life has come into the study of the older dead

---

[4] Wilhelm Vietor, *Die Methodik des neusprachlichen Unterrichts.* Teubner, Leipzig, p. 45.

[5] Kullmer, *2 x 3 Diagonal Method.* Kramer Publ. Co., Syracuse, N. Y.

[6] C. Krause, *The Teaching of Grammar by the Direct Method.* Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik XIII, 6.

periods of the language thru the phonetic injunction that the sound, and not the letter should be the point of departure. The Preface to Streitberg's first edition of his *Gotisches Elementarbuch* (1900) reads like this:

„Während Braunes gotische Grammatik
überall vom Buchstaben ausgeht, ist mein
Ausgangspunkt stets der Laut."

Again, in our syntactic studies to-day the stress on the *sentence* as the unit of speech is settling controversial matters in a beautifully simple way. When the babe lisps its first *mama* it is speaking a complete sentence and not uttering merely a single, disconnected word.

Linguistic science is yielding us these fundamental laws; are we to try them on the dead only and leave the living modern period without the quickening influences of such clear thinking in language matters? Is it not about time that we diligently utilize in our practice the returns from scientific laboratories? Our age in its mechanical scientific aspect is doing that on every turn, and we in our field are willing to trudge along the self-same furrow with a growl and a grumble. What is all our scientific inquiry for, if not for a fuller, richer, and more intelligent mode of living? And applied to our case: what is the research in language for, if not for a fuller, richer, more intelligent, and therefore more efficient mode of teaching Modern Languages? No, the supporters of the Direct Method have no apologies to make. Science and common sense are on their side.

That there should be opposition to this reversal of the old order is only too natural. A new idea, even tho it be an old one reborn is compelled to fight for place and recognition. The life of truth will have it so. There certainly can be no quarrel with opposition that is vital and active. In fact, if the new scheme has virtue in it, like the Pelagian doctrine of good and evil, it will thrive by opposition. Some of the objections arise out of the misunderstanding that the Direct Method is the old Natural Method of several years ago; some quarrelings apply to matters of technique. One writer [7] who on the whole pleads with a fine spirit for certain phases of learning a foreign language, dismisses all attempts at speaking it as loose talk and as "pap of empty minds". So another argues that since students never really learn to speak a foreign language, it is a waste of time to attempt this discipline. Another: that inductive grammar-work leads to confusion; and again, and finally, another that since the Direct Method can not be accurately defined (what he means by "definition" I do not know!), he wants none of it.

My presentation thus far has, I hope, answered some or nearly all of these objections. If any remain, the rest of my paper will deal with them.

---

[7] William A. Nitze, *The French Requirement for Entrance to the University.* Univ. of Chicago Magazine IV, 3. (1912).

I wish to turn now to that part of my subject which concerns itself with the functions of the teacher as an artist. We have observed that the teacher should be alive to the scientific aspect of his subject and it has been suggested that he should try to lay bare and understand the theory that underlies his actual technique of teaching. Our Teachers Colleges mean to inculcate the principles of teaching. A course in the principles of teaching, however, no more necessarily makes a successful teacher than a course in ethics necessarily makes a man good. And the reason is clear: the teacher needs not only to be a man who *knows,* but also one who does, who creates. In this sense, teaching is an art, and may I prejudge the whole case by saying that it is the finest of fine arts, because the material that the teacher shapes into form is one which possesses psychical reactions. And since in all art-creative work the personality of the artist counts for most, so in teaching the personality of the teacher will always be of supreme importance. Theory is always an abstraction, art is life, is living. Like every artist, the teacher expresses himself by a wise selection, and this art-function of selection varies with circumstances: the teacher, like the artist, should therefore have freedom of choice and opportunity to develop his own method, his own technique.

That the principles underlying the Direct Method quicken not only the student, but also give an opportunity for the teacher to realize himself, is not an idle claim of the reformers. It is true that the demands made upon the teacher by the Direct Method are greater than those made upon him by the old time grammar-translation procedure. But does this argue against its use, if the gain is greater? Perfect teachers are rare, like every other kind of perfection. Therefore, let us take heart and grow! A world without ideals is hardly worth living in. Even a teacher who thru circumstances does not control a thoro and complete speaking acquaintance with the language that he teaches can grow into a more vital use of it thru persistent effort and a strong will to achieve.

Already you will have gained some idea of the merits of the Direct Method. Allow me in just a short paragraph to attempt a summary of the chief advantages. What to me seems the most urgent recommendation is that it gives a really adequate interpretation of the aim of all language instruction which every instructor will promptly admit is the acquisition of a *feeling* for the language, or *Sprachgefühl.* Once more, the *ear* gets the recognition which has so long been denied it by the grammar-translation method. Like every good and workable hypothesis, the Direct Method is all-inclusive of all desirable disciplinary values and in its operation it creates interest which all educators to-day recognize as the foundation of efficient educational theory. We do best what we like to do, that in which we have an interest. Those who have workt in the spirit of the Direct Method will readily own that it creates a living interest, through the

psychological process of holding the attention and urging visualization; that it thus quickens not only the student, but also the teacher. If we need a motive for the better equipment of the latter, the Direct Method will furnish it; for it is a human trait that few of us are better than the imperatives thrust upon us, or exert a greater activity than is required by the problem we have to confront.

My own personal reason for urging the careful examination and final adoption of the Direct Method has grown out of my own experience, both as actual teacher and observer. Something is vitally wrong in our work when students can pass thru a four years' course of German instruction and can neither understand nor reply to, the simplest German sentence; when their composition-work is nothing short of what one writer calls a game of Lotto.[8] That a great percentage of these students then go out as teachers and deepen within themselves and inculcate in others the unnatural habits and practices and send their products back to the University —this completing the vicious circle—these were some of the sad reflections that urged a remedy. The main reason, then, for a change was that the old would simply not do. It was the old complacent grammar-translation method which disguised itself under the more respectable name of Reading Method. It was such a convenient, easy, complacent way of instructing: the instructor affectionately clung to his chair thruout the hour, leisurely asking where the lesson began and then translating and growing wise over a few details in grammar or other relatively unimportant matters of the text. The only delight and interest came when the ten o'clock bell rang for the dismissal of the class in German.

Ladies and Gentlemen of the guild, it is time to be up and about and to be taking invoice. That Latin, and the classics generally, are losing in interest is not only due to our age which stresses immediately practical returns from study. The heated discussions going on in the Latin camp over the introduction of a more living and vital mode of teaching Latin are a matter of record.[9] Latin furnishes a telling illustration of what happens when grammar-logic discipline usurps the place of the vital study of the language as a whole. To study Latin in that way was to study logic and philosophy rather than Latin. In a report on the unification of grammatical nomenclature we get a fine example of what an extreme grammar enthusiasm involves us in.[10]

An adoption of the Direct Method in the teaching of German in the schools of Missouri will mean a new life and a new inspiration. It will

---

8 George H. Danton, *Lotto or Composition.* Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik, XIII, 107. (1912).

9 *Classical Weekly* VI, 33—159.

10 William Gardner Hale, *The Harmonizing of Grammatical Nomenclature.* Publications of the M. L. A., XXVI, p. 379.

slow up the dizzy speed of some teachers whose great ambition it is to read *Wilhelm Tell* and *Minna von Barnhelm* in the second year. It will frankly stress as the most desirable aim and object of the High School curriculum in German the easy and idiomatic acquisition of the foreign language as a key and leave, if not all literary study, then the greater part of it to the higher institutions of learning. It will mean essentially this injunction: Learn the language before you attempt to do much with the literature, especially with that period which lies a hundred years or more in the past. It will mean a change in the content of the entrance-examinations to the University, which will include thenceforth also an oral test in pronunciation, and demand besides a translation exercise, also a short theme in German.

I think we shall have done a fine day's work in the interests of a more rational mode of modern language instruction if we can achieve this end. If quality is your motto, and not quantity; if you realize that German is a *living modern* language and needs to be taught as such; then I think that this achievement is in sight. But whether it is depends upon you.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

In der *Februarversammlung* unseres *Vereins deutscher Lehrer* hielt Prof. Dr. Max Schmidhofer, ein Sohn unseres deutschen Schul-Paschas, einen höchst lehrreichen und interessanten Vortrag über Antitoxine. Er führte an der Hand von Illustrationen, die er während des Vortrages an die Tafel zeichnete, aus, wie kleine Krankheitsträger ins menschliche System eindringen, sich überraschend schnell vermehren und oftmals die grössten Verheerungen anrichten, wie es aber der medizinischen Wissenschaft gelungen sei, durch Einführung von Antitoxinen in den Körper diese kleinen Biester zu tötten und unschädlich zu machen. Lebhafter Beifall folgte den Ausführungen des Redners.

Vor der *Germanistischen Gesellschaft* sprach Prof. Dr. Kuno Meyer, Lehrer der keltischen Sprache und Literatur an der Berliner Universität, über „The two Irelands" — das Irland von einst und das von jetzt. Der Redner zog eine Parallele zwischen Elsass-Lothringen und dem heutigen Irland. Deutschland hat aus den erstgenannten Provinzen in einem Zeitraum von 44 Jahren ein blühendes, reiches Land gemacht. England hat Irland ausgesogen bis aufs Blut. Lange vor der Eroberung der Insel hat sich irische Kultur, irisches Wissen, irische Mission bis in die Schweiz erstreckt; irischer Handel und irische Produkte waren auf den Märkten der ganzen Welt bekannt. An den Universitäten Irlands studierte die Jugend aller Völker, prächtige Kirchen und Schulen bedeckten das Land; Ackerbau und Handel standen in hoher Blüte. Durch Englands Besitzergreifung fiel ein Reif auf die Entwickelung des Landes. Durch grausame Gesetze wurde nicht nur das Volk geknechtet, sondern in Unwissenheit getrieben, seiner Sprache, seiner Literatur, der Früchte seiner Kultur beraubt. Keine Massnahme, kein Verbrechen, kein Verrat waren für England zu schmutzig zur Erreichung seines Zweckes. Nicht nur sind Millionen kümmerlich zugrunde gegangen, andere Millionen ausgewandert, sondern die Übriggebliebenen sind geistig zurückgegangen und haben mit ihrer Volkssprache auch das Bewusstsein ihrer früheren Grösse und Bedeutung

verloren, sind verarmt, und heute sozusagen die einzigen Sklaven Europas, seufzend unter der Geissel ihrer Bedrücker. — Wahre, zeitgemässe Worte, nicht wahr?

Mit unseren *Finanzen im Schulwesen* sieht es wieder einmal sehr traurig aus. Rund 1¼ Millionen fehlen, um die Einnahmen mit den Ausgaben in Einklang zu bringen. Diese periodisch wiederkehrende Klemme verdanken wir einem Staatsgesetz, demzufolge der Unterrichtsfonds von dem Baufonds getrennt verwaltet werden muss. Während man im letztgenannten Geld zum Verbrennen hat, laborieren wir im Unterrichtsfonds stets mit einem Defizit. Sollen die Schulen vor der Zeit geschlossen, die Gehälter der Lehrer beschnitten werden? Wer kann's wissen?

Aus dem jüngsten *Bericht des Leiters des deutschen Unterrichts*, Herrn M. Schmidhofer, geht hervor, dass gegenwärtig in 111 Schulen Deutsch gelehrt wird und 18,099 Kinder an diesem Unterrichte teilnehmen. Vor drei Jahren waren es 53 Schulen mit 7,300 Kindern. **Emes-Zehah.**

Cincinnati.

Lieber Herr Redaktionär: Also dem Korrespondenten Emes von Zehah haben Sie ein Honorar (zur Ausbügelung seines Fracks) anweisen lassen, wie es in der Februar-Nummer zu lesen steht. — Ganz schön und gut; der Ehkah von Zinn ist durchaus nicht neidisch und missgünstig, allein er möchte seinen Frack nebst Stovpeip (was er beides zwar nicht hat) auch ausbügeln lassen — obendrein das Easter-bonnet seiner lieben Frau und noch einige andere Sachen. Also bitt' schön! Und vergessen Sie bei der Anweisung des Honorars nicht, dass der Ehkah ein viel „langjährigerer" Korrespondent ist als der Martin von Zehah — das Salär wäre also demgemäss zu verlängern!* Bin eventuell auch mit einem Vorschuss zufrieden.

Nachdem nun die vorgeschossene Salärfrage zur beiderseitigen Zufriedenheit erledigt ist, will ich nicht, wie beabsichtigt, an den Streik gehen, sondern hübsch weiter berichten:

In der Woche vom 22. bis 27. Februar tagte hier die *Konvention der Schulsuperintendenten*, sowie eine ganze Anzahl anderer Abteilungen der bekannten grossmächtigen N. E. A. Bei diesem Pädagogenkonvent, der von 2,570 Mitgliedern beschickt war, wurden unheimlich viele Reden, Vorträge und Ansprachen gehalten — nämlich 307 dem Programm gemäss und ungefähr die gleiche Anzahl, die nicht auf dem Programm standen. — Auf einen besonders wunden Punkt in unserem Erziehungswesen, und das soll hier besonders erwähnt werden, wurde in der Sitzung der Nationalvereinigung der Landschulen nachdrücklich hingewiesen, auf den kläglichen Zustand der *amerikanischen Landschulen*.

Einer der Redner nannte das vielgerühmte „little red schoolhouse" die Verkörperung der Langeweile, welches schon in den Kindern das Sehnen nach der Stadt erwecke und das gestillt werde, sobald die Mädchen und Knaben erwachsen sind. Fast alle Redner sprachen sich dahin aus, dass die Landschulen zu Unterrichtsschulen für rationelle Landwirtschaft gemacht werden sollten. Natürlich wurden auch die schlechte Besoldung der Landschullehrer, deren karger Sold in manchen Staaten nicht einmal sicher stehe, die schlechten Wohnverhältnisse, die häufig unzureichenden und baufälligen Schulhäuser und andere Fragen in den Kreis der Besprechungen gezogen. Hoffentlich fallen die Anregungen passenden Orts auf fruchtbaren Boden und bringen eine Besserung der Verhältnisse hervor.

In dem Unterhaltungsprogramm war unstreitig der herrliche Kinderchor in der Musikhalle die Glanznummer der Tagung. Auf diese Leistung mag das Musik-Departement unserer öffentlichen Schulen und der Leiter des Chors, Herr Alfred Hartzel, mit Recht stolz sein!

Seit dem 1. März hat nun unser Schuloberhaupt einen *zweiten Hilfssuperintendenten*, Frl. Anna Logan. Zählt man da hinzu noch die acht Supervisoren oder Departements-Vorsteher, sowie die sämtlichen Schulprinzipale, dann verfügt der Generalissimus über einen Stab von ungefähr siebzig Gehilfen — damit sollte sich das Regiment der hiesigen Lehrer, etwa zwölfhundert, wohl leiten und regieren lassen. **E. K.**

---

* Da es nun doch einmal herausgekommen ist, dass wir dem Korrespondenten von Chicago seine Verschönerungsausgaben vergüteten, so bleibt uns wohl auch hier nichts übrig, als das gleiche Honorar zu bewilligen. Aber, bitte, das jetzt nicht weiter zu sagen! Sonst kommen sie alle; und das könnten wir nicht aushalten. — Die Herausgeber.

II. Alumnenecke.

Dem Verein beigetreten ist im vergangenen Monat Herr Valentin Buehner, Manual Arts High School, Los Angeles, California, Jahrgang 1890.

Das am 13. Februar abgehaltene Maskenkränzchen erfreute sich eines äusserst starken Besuches. Trotz der hohen Auslagen für Musik und Erfrischungen ist ein Überschuss zu verzeichnen. Die Abrechnung erfolgt in der auf den 12. März anberaumten Geschäftssitzung. Die Verlegung vom 26. auf den 12. März erfolgte, weil an diesem Tage das Schauturnen der Seminaristen stattfindet und der Besuch dieser Veranstaltung sich vorteilhaft mit dem Erscheinen zu der nur wenige Minuten in Anspruch nehmenden Sitzung vereinen lässt.

Dem Ende Februar erlassenen Rundschreiben des Vorstandes ist ein Bestellzettel für das von den Seminaristen herausgegebene Jahrbuch 1915 beigelegt. Die Alumnen sollten sich die Unterstützung dieses Unternehmens besonders angelegen sein lassen. Mitglieder, die auf dem uns zur Verfügung gestellten Raum von drei Seiten zu Wort kommen wollen, sei es mit einer kurzen Aufmunterung, einem Ausspruch oder dergleichen, wollen spätestens am 25. März von sich hören lassen.

Die Proben für das im Mai zur Aufführung kommende Lessingsche Lustspiel „Der Junge Gelehrte" sind im gange. Herr Leon Battig (Jahrgang 1914) hat die Titelrolle übernommen. Die viel zur Erheiterung beitragende Partie des Dieners Anton hat Herr Anton Heim (1914) durchzuführen. Herr Karl Schauermann (1906) spielt den Vater und die Damenrollen, die der Juliane und der Lisette, liegen in den Händen der Fräulein Flora Filtzer (1911) und Karoline Rieder (1912). Herr Franz Kirchner, Oberregisseur am Pabst Theater, hat seine Unterstützung zugesagt.

Shakespeare zu feiern, ist eine echt deutsche Angelegenheit, und so verspricht sich die Vereinsleitung von der auf den 15. April angesetzten Geburtstagsfeier des grossen Dichters eine recht grosse Beteiligung. Herr Seminarlehrer Owen wird einen Vortrag über „Die Lieder in Shakespeares Dramen" halten; mehrere Shakespeare-Lieder werden im Anschluss an den Vortrag zu Gehör gebracht werden.

Der neue Katalog des Seminars mit einer Reihe von neuen Aufnahmen der Schulräume steht den Alumnen kostenfrei zur Verfügung.

III. Umschau.

Am 1., 2. und 3. Februar statteten die *Lehrausschussmitglieder des Verwaltungsrats*, die Herren Dr. H. H. Fick, Cincinnati, Prof. Dr. Otto Heller, St. Louis, Prof. Dr. A. R. Hohlfeld, Madison und der Vorsteher des fremdsprachlichen Unterrichts in den Milwaukeer Schulen, Herr Leo Stern, dem Seminar ihren Besuch ab.

Am 12. März hielten die Seminaristen unter der Leitung ihres Turnlehrers Karl Varrelmann ein *Schauturnen* ab.

Vorbereitungen für die *Feier des 100. Geburtstags Otto von Bismarcks* am 1. April sind in vielen Städten der Union im Gange. In New York wird der „Staatsztg." zufolge eine „gigantische Dankeskundgebung des ganzen New Yorker Deutschtums" geplant.

Otto W. Greubel, Pittsburgh, nimmt in einer Zuschrift an die „Free Press" Stellung gegen die falsche Auslegung von Fallerslebens *„Deutschland, Deutschland über Alles"*. Fallersleben habe es sich im Jahre 1841 kaum träumen lassen, dass man seiner in dem Liede zum Ausdruck kommenden Begeisterung für ein geeintes Deutschland eine Ueberhebung und eine anmassende Proklamation des Militarismus unterschieben würde.

Der New Yorker Schulrat hat in seiner Sitzung am 24. Februar eine Resolution angenommen, die den Mutteraufgaben entgegensehenden Lehrerinnen einen Urlaub von zwei Jahren ohne Gehalt sichert. Mit 18 gegen 10 Stimmen hat sich der Schulrat gegen die Herabsetzung der gegenwärtigen Mitgliederzahl von 46 auf 9 ausgesprochen.

Ein *Stipendium* in der Höhe von $250.00 zum *Besuche des Seminars* schreibt die Deutsche Gesellschaft von Pennsylvania aus.

Laut eines Beschlusses des Verwaltungsrates der Deutschen Gesellschaft vom 25. Januar ds. Js. wird das Stipendium nur an Personen vergeben, die aus Pennsylvanien stammen.

Zur Konkurrenzprüfung wird zugelassen, wer einen vierjährigen Kursus in einer gutstehenden „High School" mit Erfolg durchgemacht hat oder eine gleichwertige Vorbildung nachweisen kann.

Anmeldebogen sind zu beziehen vom: School Committee, c. o. German Society, N. W. Cor. Marshall and Spring Garden Streets, Philadelphia, Pa.

„*The Influence of German Civilization on the State of Indiana*" lautet das Thema, das der Zweigverein Indiana des Nationalbundes als Preisaufgabe gestellt hat. Zwei Preise von $70.00 und $30.00 sind ausgesetzt. Der Wettbewerb ist auf Studenten einer Universität, eines College oder einer Lehrerbildungsanstalt des Staates Indiana beschränkt. Manuskripte sind bis spätestens 1. Januar 1916 an Herrn Peter Scherer, Shortridge High School, Indianapolis, einzusenden.

Es gibt wohl kaum eine Zeitung oder Zeitschrift, so stellt „The Literary Digest" in seiner Februarausgabe fest, die von dem Wirken des *Deutschamerikanischen Nationalbundes* nicht Notiz genommen hätte. Diesseits wie jenseits des Ozeans sei die von dem Bunde seit Ausbruch des Krieges entwickelte Tätigkeit unter die Lupe genommen und je nach Farbe und Charakter des betr. Organs entweder als anmassend, unbedeutend oder weittragend beurteilt worden. Als eine ernstliche Gefahr sei die Tätigkeit der Deutschen wohl kaum von einer Seite geschildert worden.

Der Schriftleitung des „Digest" war anscheinend zu der Zeit noch nicht die vom 4. Februar datierte „Nation" zu Gesicht gekommen, in welcher unter der Überschrift „A German Menace" folgende Auslassung erscheint:

„Die Bürger dieses Landes haben ein Recht sich zu organisieren... und solange ihre Organisation amerikanischen Prinzipien entspricht, wird niemand etwas dagegen einzuwenden haben. Geschieht die Organisierung jedoch im Interesse einer fremden Regierung, und sollte sie dahin führen, dass sich die Amerikaner in zwei Lager teilen um einer Sache willen, die den Interessen dieses Landes fremd ist, dann spielen die an der Organisierung Beteiligten in der Tat eine äusserst gefährliche Rolle."

Statt darum zu flehen, dass der Krieg eine Umgestaltung der Verhältnisse nach amerikanischem Muster mit sich bringe, schlügen die Deutschamerikaner einen Kurs ein, der geradewegs zur Verbitterung und zu verhängnissvollen Störungen in unserem politischen Leben führe. Es sehe aus, als ob sie sich mit Gewalt gefürchtet und missliebig zu machen suchten; das sei, um es in den Worten des früheren Präsidenten des Vassar College, Taylor, auszudrücken, kein Patriotismus, sondern „pure alienism".

Dieselbe Zeitschrift, die sich mit ihrem „americanism" brüstet, bemerkt zu der Seeschlacht, in welcher der „Blücher" gesunken (28. Jan.): „Der offizielle Berliner Bericht gibt an, dass auch ein britischer Kreuzer versenkt wurde; das wird jedoch im britischen Bericht in Abrede gestellt. Wenn man sich erinnert, dass von Berlin ähnliche Berichte über die Schlacht bei den Falklandsinseln verbreitet wurden, so geht man wohl sicher, wenn man dem britischen Bericht Glauben schenkt."

Dr. *William C. Jacobs* wurde am 4. Januar von der Schulbehörde in *Philadelphia* zum Leiter des Schulwesens ernannt.

In einem der Schulbehörde von *Youngstown* erteilten Bescheid stellt der *Generalanwalt von Ohio* fest, dass die Schulbehörde für Knaben unter 15 und Mädchen unter 16 Jahren, denen aus Gründen der Selbsterhaltung die Gelegenheit des Schulbesuchs genommen zu werden droht, die Fürsorge zu übernehmen hat.

Die vom Erziehungsamt in Washington ausgehenden Bekanntmachungen der *Schulgesetzvorlagen*, die in den gesetzgebenden Körperschaften des Landes eingereicht worden sind, lassen ein stärkeres Streben nach Vereinheitlichung erkennen, ob nun County oder Staat die Einheit bilden, nach welcher die Prüfung der Lehrer, die Überwachung des Schulbetriebs, die Auswahl der Lehrbücher erfolgen soll. Auch beschäftigt sich eine Anzahl der Vorlagen mit der Hebung der Landschulen; wieviel von diesen Vorlagen Gesetz wird muss abgewartet werden. Die kostenlose Lieferung der Schulbücher wird in Oklahoma und in Oregon gefordert. In

dem letzteren Staat wird auch ein Gesetz gefordert, welches gleiche Bezahlung für Lehrer und Lehrerin sichert. Das Lesen der Bibel in den öffentlichen Schulen erstreben Vorlagen, die in New Jersey und in New York eingereicht wurden. Die Abschaffung der Zwangsimpfung wird in Oregon und New Hampshire verlangt. In South Carolina wird der Schulzwang für Kinder im Alter von 8—13 Jahren befürwortet, in Tennessee eine Schuldauer von mindestens 24 Wochen für jede Schule im Staat. Eine Massachusetts-Vorlage will den Schulzwang auf Kinder im Alter von 7—16 Jahren ausgedehnt sehen, ausserdem soll jedes Kind unter 18 Jahren, das des Lesens und Schreibens nicht mächtig, zum Schulbesuch angehalten werden. Die Schuldauer soll ferner von 32 auf 40 Wochen ausgedehnt werden. Ein Ruhegehalt für Lehrer fordern New Hampshire und Kansas. Die New Hampshire-Vorlage setzt die Dienstzeit des Lehrers auf 35, die der Lehrerin auf 30, das zum Ruhegehalt berechtigende Alter des Lehrers auf 60, das der Lehrerin auf 55 Jahre fest. 50 Prozent des während der letzten fünf Jahre bezogenen Jahresgehalts soll das Ruhegehalt für Lehrer und Lehrerin bilden.

In den *Highschools von Chicago* besteht seit dem 1. Februar ein vierjähriger Kursus, der auf den *Apothekerberuf* vorbereitet.

Die Abteilung für *Schulaufsichtsbeamte der N. E. A.* tagte vom 22.—27. Februar in Cincinnati, Ohio.

Ausgabe 4 des *„Germanistic Society Quarterly"* widmet der neuen Universität in Frankfurt a. Main eine Betrachtung. Einen Beitrag zur Aufklärung des Amerikaners über deutsche Verhältnisse liefert Prof. Starr Willard Cutting mit seinem Aufsatz: „An American Estimate of Salient Features of Modern German Life." Der Jahresbericht der Gesellschaft stellt die Mitgliederzahl auf 204 fest.

Das von der „Nation" festgestellte Bestreben der Deutschamerikaner, sich unbeliebt zu machen, scheint auf einen dem ganzen deutschen Volke anhaftenden Fehler zurückzuführen sein, dem *Professor Rein, Jena*, in einem am 19. Januar im Berliner „Tag" erschienenen Aufsatz *„Deutschlands Unbeliebtheit"* auf den Grund geht. Dieser Fehler ist nach Prof. Reins Feststellung die unerhörte Arbeitskraft und Leistungsfähigkeit der Deutschen auf allen Gebieten, gegen die das Ausland nicht aufkommen kann und die es deshalb fürchtet.

„Das törichte Gerede vom deutschen Militarismus," so erklärt Prof. Rein, konnte nur deshalb einen so breiten Raum gewinnen, weil man sich nicht die Mühe genommen hat, in das deutsche Wesen einzudringen, deutsche Geschichte und deutsche Verfassung zu studieren. Wer es ernsthaft und gründlich tut, wird bald erkennen, dass Deutschland das freieste Volk beherbergt, das die Erde bewohnt. Jawohl, das freieste! Denn es hat längst die Kinderkrankheit überwunden, als ob eine Verfassungsform die Menschen freimachen könne. In der Republik kann sich ein viel traurigeres Sklaventum entwickeln, als jemals innerhalb einer Monarchie dagewesen ist. Wer heute in die grossen Republiken eindringt, wird bald gewahr werden, wie wenig dort von Gleichheit, Brüderlichkeit und Freiheit vorhanden ist. Man führt diese Stichworte gern im Mund, malt sie auch an dieWand, aber wiederum nur ein Trugbild, das die Massen täuscht und verführt. Gleichheit, Brüderlichkeit, Freiheit setzen eine Volksbildung voraus, die in die Tiefe geht. Wo findet sich diese am ehesten verwirklicht? Das deutsche Volk kann das Urteil ruhig abwarten, das seit der Reformation ernstlich bemüht war, Volksbildung und Heeresbildung miteinander zu binden und immer höheren Stufen der Vollendung entgegenzuführen."

Und mit bezug auf den neben dem politischen Krieg zum Austrag kommenden Kampf zwischen Wahrheit und Lüge:

„Unser Volk stemmt sich mit aller Kraft dem Lug und Trug entgegen. Es kämpft für sein Dasein, aber zugleich für die höchsten Menschheitswerte. Es erhebt sich damit über den nationalen Egoismus, dem unsere Gegner verfallen sind. Denn ein Volk hat nur dann ein Recht auf Existenz, wenn es über den berechtigten Selbsterhaltungstrieb hinweg sein Leben und sein Dasein für die höchsten Güter der Menschheit einsetzt. Alle Nationen, die sich mit uns auf diese Höhe der Auffassung des Völkerlebens hinaufzuschwingen vermögen, werden wir auf unserer Seite als gleichberechtigte Mitkämpfer für die idealen Aufgaben der Menschheit begrüssen. Dann aber handelt es sich nicht mehr um Beliebtheit oder Unbeliebtheit. Danach fragen wir nicht

mehr. Das liegt weit hinter uns. Wohl aber müssen wir wünschen, dass die Ideen, die im Begriff des Kulturstaates liegen und die für uns massgebend sind, Achtung und Anerkennung unter den Völkern der Erde finden. Mit dieser Hoffnung sind wir in das neue Jahr 1915 eingetreten: Die Wahrheit muss siegen, und die Welt muss zur Erkenntnis kommen, dass das deutsche Volk für die Wahrheit kämpft."

Ein wertvolles *Dokument aus grosser Zeit* ist uns in Gestalt *der zu Weihnachten herausgegebenen Nummer des „Frankfurter Landsturm"*, einer in Saint-Quentin von Mannschaften des Frankfurter Landsturm-Infanterie-Bataillons gesetzten und gedruckten Zeitung zugegangen. Über den Zweck der Zeitung teilt uns die Schriftleitung in einem launischen Gedichte mit:

„Was sie bezweckt? Nun, sie soll vertreiben
Die Grillen, soll eine Erinnerung bleiben
An die Tage, da fern vom Heimatland
Der Frankfurter Landsturm im Felde stand."

Im Rapport finden wir als Führer der 2. Kompagnie *Hauptmann Walter* angeführt, der von den Lesern der Monatshefte als Direktor der Frankfurter Musterschule viel rascher erkannt werden dürfte. Gedichte, Schilderungen von Kriegserlebnissen, lustige Bilderbogen machen den Inhalt der Zeitung aus.

„Bist du deutsch?" dieses in der November-Ausgabe der „Monatshefte" erschienene Gedicht von Ad. A. Beyer druckte die *Frankfurter Schulzeitung* ab mit Grüssen an alle, die — fern vom Mutter- und Vaterlande — so fühlen und noch empfinden und verstehen, was Deutschsein in seiner Erhabenheit und Tiefe bedeutet, die sich dankbar des geistigen Erbguts erinnern, das deutsche Bluts-, Volks- und Kulturverwandtschaft ihnen und ihren Kindern für ihr irdisches Dasein mitgegeben hat. „Wir können sie versichern," so fügt die Schriftleitung der Frankfurter Schulzeitung hinzu, „Deutschlands Söhne zeigen sich in diesem Riesenkampf der Väter wert. Sie lassen sich nicht niederringen! Deutsche Kraft wird nicht zerbrechen! Mögen die Krämer lügen! Deutsche Wahrhaftigkeit wird siegen! Deutsches Sinnen und Empfinden, deutsche Geistigkeit und deutsche Innerlichkeit — so wollen wir das Wort Idealismus übersetzen — sind nicht umzubringen. Wir fürchten das Gottesurteil der Weltgeschichte nicht. Noch einmal: allen Bluts- und Geistesverwandten jenseits des grossen Wassers deutschen Gruss und herzlichen Dank dafür, dass sie unser in Treue gedenken."

Ein deutsches Schulmuseum in Leipzig wird aus der Abteilung „Kind und Schule" auf der Weltausstellung für Buchgewerbe und Graphik hervorgehen. Den gemeinsamen Bemühungen der Leipziger Stadtverwaltung, der Buchhändler-, Gelehrten- und Lehrerkreise gelang es, kurz vor Ausbruch des Krieges eine Vereinigung zustande zu bringen, die sich die Gründung eines grossen, modernen Schulmuseums zur Aufgabe machte. Man hofft, dass nach dem Frieden ein grosses neues Museum errichtet werden wird.

Die Zahl der Analphabeten in Russland beträgt nach einer neueren Feststellung von Otto Hoetzsch für das ganze Reich über 80%, im europäischen Teile 77%. Am niedrigsten ist der Prozentsatz in den Ostseeprovinzen und in Finnland. Das Volksschulwesen steht unter dem Ministerium der Volksaufklärung und unter dem Allerheiligsten Synod. Am 1. Januar 1910 gab es im europäischen Russland: 75,365 Schulen mit 4,873,843 Schülern, in den Ostseeprovinzen 3090 (170,282), in Polen 3415 (284,363), in Finnland 4485 (203.365), im gesamten europäischen Russland (ohne den Kaukasus) 88,852 (5,707,428), im ganzen Reich 97,838 Schulen mit 6,159,376 Schülern beiderlei Geschlechts und 154,117 Lehrern und Lehrerinnen. In den 50 europäischen Gouvernements (ohne die Städte Petersburg und Kronstadt) kamen 51,3 Schüler auf 1000 Einwohner.

Über *Maria Montessori und ihre Pädagogik* urteilt Lehrer H. Stern-Kattowitz in Heft 3 der Zeitschrift „Neue Bahnen":

„Dass ihre Methode als Ganzes genommen nicht originell ist, bedarf vor Fachleuten keines Nachweises; ebensowenig braucht man die Komponenten zu suchen. Originell ist aber die strenge systematische und konsequente Durchführung des Selbsttätigkeitsprinzips in einem Grade, wie es anderwärts auch nicht annähernd versucht worden ist. Und das ist wirklich genug des Originellen und genug Verdienst, das ihr durch keine Kritik geschmälert werden sollte."

Am 28. Dez. starb, 76 Jahre alt, der Gründer des Cassianeums in Donauwörth und der Zeitschrift Pharus, *Ludwig Auer*, der auch den Kath. Erziehungsverein ins Leben rief.

In Berlin wurde am 30. Dezember das Haus der *Neuen freien Volksbühne* eröffnet, das grösstenteils aus den Mitteln der unteren und mittleren Stände erstanden ist. Haupturheber der Volksbühnebewegung ist Dr. Bruno Wille.

In einem „*Offener Brief an meine amerikanischen Freunde*" betitelten Schreiben sagt Georg Kerschensteiner u. a. das folgende:

„Euch, die Ihr so oft unsere Friedensarbeit bewundert habt, die ihr mit Tausenden Eurer Landsleute nach Deutschland gekommen seid und die erhebenden Bilder unseres Kulturlebens in Euch aufgenommen habt, die ihr alljährlich zu vielen Hunderten unser Münchener Schul- und Erziehungswesen wochen-, ja monatelang studiert und dann in Eurem Lande mit Wort und Schrift geschildert habt, Euch bitte ich, jene moralische Tapferkeit zu zeigen, die überall der Wahrheit die Ehre gibt, wo sie in Gefahr ist zerstört zu werden. Ihr rühmt Euch, im Vaterland der Freiheit zu wohnen. Die wahre Freiheit lebt nur da, wo Aufrechte und Aufrichtige trotz Hass und Neid und Missgunst der Menschen zur rechten Stunde das rechte Wort nicht bloss sagen dürfen, sondern auch zu sagen wagen.

Mögen jene, welche diese Zeilen erreichen, diese Idee der wahren Freiheit verwirklichen helfen. Mögen die tausend Fäden der Freundschaft und Achtung, die uns gegenseitig verbinden, nicht eben so grausam zerschnitten werden, wie sie heute zerschnitten sind zwischen uns und dem blutsverwandten Volke der englischen Nation, das die wahre und letzte Quelle des Unglücks der Völker Europas ist."

Drei weitere *pädagogische Zeitschriften* haben mit der Jahreswende ihr *Erscheinen eingestellt:* die bereits im 66. Jahrgang erschienene „Allgemeine deutsche Lehrerzeitung", das „Evangelische Schulblatt" und „Der Roland". Zum Eingehen der beiden erstgenannten Blätter schreibt Otto Schmidt in der „Pädagogischen Zeitung":

„Das Schicksal spielt seltsam. Die grosse Stunde, in der das deutsche Volk einig ist, bricht die wirtschaftlichen Stützen der beiden Zeitschriften. Beide Blätter begannen ihr Erscheinen in ungefähr derselben Zeit, sie stellen es nun an einem Tage ein. Ihre Ausgangspunkte waren gegensätzlich, und doch mussten sie zur Förderung gleicher Teilziele gelangen, die durch die Macht des fortschrittlichen Gedankens gegeben waren. Alles Rückwärtsdrängen und Beharren war vergeblich. Der sieghafte Weg des Deutschen Lehrervereins wird durch das Eingehen der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung nicht mehr gehemmt; in seinen Zweigen pulsiert das Leben. Für die Geistesrichtung des Evangelischen Schulblattes dürfte das Verschwinden dieses angesehenen Organs ein empfindlicher Verlust sein. Hoffentlich führt er die letzten noch widerstrebenden Glieder dieses Kreises endlich dahin, die Standeseinheit und die religiöse Toleranz um der Nation willen den konfessionellen Bedenken voranzustellen."

Redaktion und Verlag des „Roland" melden das Einstellen ihrer Tätigkeit mit einem Hinweis auf die schwierigen Zeitverhältnisse, sie behalten sich aber vor, den „Roland" nach Wiederherstellung geordneter Verhältnisse mit frischer Kraft wieder aufzunehmen.

Bald nach Ausbruch des Krieges hatten die „Rheinisch-Westfälische Schulzeitung", die „Deutsche Junglehrer-Zeitung" sowie der „Hannoversche Volksschulbote" ihr Erscheinen eingestellt. Die „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik", bisher herausgegeben von Professor Rein-Jena, Direktor Just-Altenburg und Pastor Dr. Flügel-Dölau bei Halle a. d. S., hat, wie bereits berichtet, am 1. Oktober mit dem Abschluss des 21. Jahrgangs ihr weiteres Erscheinen eingestellt.

Zu diesen Mitteilungen kommt die Meldung Jakob Beyhls, dass auch sein Blatt, die „Freie Bayrische Schulzeitung", um das Dasein zu kämpfen und seine „Zukunft" erwogen hat.

Wie die „Vossische Zeitung" meldet, hat sich zu *den Gelehrten, die die Feder mit dem Schwerte vertauscht haben*, Geheimrat Röthe, der ordentliche Professor für deutsche Literatur an der Berliner Universität, gefunden, der als Hauptmann der Reserve ins Feld zieht. Geheimrat Röthe, der im 57. Lebensjahre steht, übernimmt ein Bahnkommando im Osten.

Die *Madrider Zeitung Correo Espanol* schreibt zur *Eröffnung der Frankfurter Universität* die folgenden anerkennenden Worte: „Es ist in der Geschichte noch nicht vorgekommen, dass ein Staat, der sich in einem Riesenkampf befindet, in dem es sich um sein Dasein handelt, seelenruhig, als wenn er mitten im Oktavianischen Frieden lebte, ein wissenschaftliches Institut erster Ordnung gründet. Auf die Anklage der französischen und der englischen Presse, dass die Deutschen Verräter an der Zivilisation seien, antworten diese mit der Eröffnung der Universität in Frankfurt a. M. Dieser Benjamin unter den deutschen Universitäten dankt seine Geburt der Anregung und der Begeisterungsfähigkeit der Frankfurter Bevölkerung, die mit ihrem Reichtum der neuen Schöpfung das Dasein ermöglicht und die Zukunft gesichert hat." Das Blatt schildert dann mit grosser Genauigkeit und Sachkunde die Entstehung und die Besonderheiten der Frankfurter Stiftungsuniversität in Aufbau und Selbstverwaltung und schliesst mit den Sätzen: „Die meisten Studenten, die sich an der neuen Universität immatrikulieren liessen, stehen als Soldaten im Feld. Darauf bezog sich auch der preussische Kultusminister, als er in seinem Begrüssungstelegramm von der ruhmvollen Verödung der Hörsäle sprach. Nach diesen Zeiten aber werden andere Zeiten kommen: der jetzige Krieg wird bald der Geschichte angehören, die neue Universität aber wird ihn überdauern."

„Le Volume" vom 26. Dezember teilt mit, dass in den folgenden Orten im *Elsass* wieder *französische Schulen* eingerichtet worden seien:

Wildenstein, Krüth, Oderen, Felleringen, Urbès, Storkensohn, Mollau, Hüsseren, Wesserling, Mitzach, Ranspach, Saint-Amarin, Malmerspach, Moosch, Geishausen, Altenbach, Goldbach, Willer, Bitschwiller, Thann, Vieux-Thann.

„Le Volume" ersucht die französischen Lehrer und ihre Schüler, den neuen Kollegen und „wiedergefundenen kleinen Brüdern imElsass" Glückwunschkarten zu schreiben, und erbietet sich, die darauf einlaufenden Antworten zu veröffentlichen.

Wir können das Erscheinen der nächsten Nummer von „Le Volume" kaum abwarten. In der Ausgabe vom 2. Januar, der letzten soweit eingegangenen, sind noch keine Antworten aus Elsass veröffentlicht. Dagegen findet sich in einer anderen Nummer dieser Zeitschrift eine Behauptung, auf die eine Antwort nicht lange ausbleiben soll. Heisst es da, die an getöteten deutschen Soldaten gefundenen Briefe liessen auf eine grosse Ignoranz schliessen, ja ein Offizier habe sich das stärkste Stück geleistet, indem er die Distanz zwischen Lille und Paris auf 15 oder 20 Kilometer bemessen habe. Wozu zu bemerken ist, dass Deutschland unter 10,000 Rekruten nur 5 Analphabeten hat, Frankreich dagegen 300. Seine Verbündeten können mit der Schulbildung ihrer Soldaten auch nicht prahlen; auf 10,000 Rekruten kommen in England 100, in Belgien 920, in Serbien 4340 und in Russland 6170 Analphabeten.

In Brandenburg a. d. H. ist der *Sozialdemokrat Sidow* zum *Mitglied der Schuldeputation* gewählt und von der Regierung bestätigt worden. Das ist der erste Fall in Preussen, wo man entgegen dem Ministerialerlass Dr. Bosses einem Sozialdemokraten Sitz und Stimme in der Schuldeputation zugestanden hat.

Die Stelle des *Professors der deutschen Sprachwissenschaft* an der Universität *Belfast* steht seit der mit Ausbruch des Krieges erfolgten Entlassung des bisherigen Inhabers, Max Freund, offen. Erste Bedingung für die Bewerber ist, dass sie eingeborene englische Untertanen sind.

Am 30. Oktober fiel im Alter von 46 Jahren bei Bixschoote an der Spitze seiner Kompagnie, die er als Offiziersstellvertreter führte, der Regierungs- und Schulrat *Richard Kabisch* aus Bromberg. Sein Tod wird in weiten Kreisen der deutschen Lehrerschaft als ein schmerzlicher Verlust empfunden.

Auf die Anregung des Dr. Rouse, *Italienisch und Spanisch* in die *englischen Schulen* einzuführen anstelle des Deutschen, erwidert A. R. Hutchinson, Cambridge, in „Modern Language Teaching" u. a. das folgende:

„Ich gewinne den Eindruck, dass wir in letzter Zeit gegen die deutsche Kultur zu sehr den Standpunkt des Gläubigers eingenommen haben anstatt des Schuldners. Tatsache ist doch, dass sie uns zu dem gemacht hat was wir sind."

(Man kann im Zweifel sein, ob damit der deutschen Kultur ein Kompliment gemacht ist oder nicht.)

Karl Schauermann.

IV. Vermischtes.

Sprachkenntnis eine Waffe. „Zwei Vorteile hat die deutsche Marine," sagt Archibald Hurd im „Daily Telegraph". „Der eine besteht in der Meisterschaft, mit der sich die deutschen Seeoffiziere der englischen Sprache bedienen, der andere in der Kenntnis vom Wert der drahtlosen Telegraphie. Ich habe deutsche Marineoffiziere kennen gelernt, die ein Englisch sprachen, wie es kein Engländer besser könnte. Der Kommandant des Unterseeboots, der vor kurzem britische Handelsschiffe vor Havre vernichtete, verhandelte mit den Besatzungen der betreffenden Kauffahrer im reinsten Englisch und bat um Entschuldigung wegen des Befehls des schleunigen Verlassens der Schiffe, aber „Krieg sei Krieg". Die Kenntnis unserer Sprache ist für die Deutschen noch besonders von höchster Wichtigkeit, seitdem sie über die drahtlose Telegraphie verfügen und im Stande sind, alle Gespräche, die unsere Handelsschiffskapitäne führen, abzuhören. Fregattenkapitän v. Müller hat zugestanden, dass er dauernd „sein Ohr am Schlüsselloch" hielt und sich so genauestens über alle Bewegungen der englischen Schiffe unterrichten konnte."

Erst die Pflicht. Ein kleiner Junge kommt zur Schule und hat seine Arbeiten nicht gemacht; als Entschuldigung gibt er an, er sei bei der Grossmutter gewesen, und hätte deshalb keine Zeit gehabt.

Darauf ermahnt ihn der Lehrer und sagt: „Du bist jetzt schon gross, und erst kommt im Leben die Pflicht und dann das Vergnügen."

Darauf bekommt er die Antwort: „Entschuldigen, Herr Lehrer, aber Grossmama ist kein Vergnügen."

Die Duplizität der Fälle. Der zehnjährige Heini schnappt bei einem Gespräch der Erwachsenen den Ausdruck „Duplizität der Fälle" auf und lässt ihn sich erklären. Am nächsten Tag liest er, neben der Mutter sitzend, in Schillers Gedichten . Plötzlich fährt er hoch.

„Mami, die Duplizität der Fälle ist zum Kullern! Gestern sagte der Lehrer zu uns: ‚Und die Treue, sie ist doch kein leerer Wahn,' und heute steht es in der ‚Bürgschaft' von Schiller!"

(Jugend.)

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Wolfgang Golther, Die deutsche Dichtung im Mittelalter. (Epochen der deutschen Literatur, herausgegeben von Dr. Julius Zeitler). Stuttgart, J. B. Metzlersche Buchhandlung, 1912. VIII + 602 Seiten, gross 8.

Ein neues literaturgeschichtliches Unternehmen von wie es scheint beträchtlichem Umfange wird durch diese Darstellung des älteren deutschen Schrifttums—denn nicht um die Dichtung im engeren Sinne handelt es sich —würdig eingeführt. Der bekannte Rostocker Gelehrte wendet sich damit, ähnlich wie in seiner früheren Behandlung desselben Zeitraums in Kürschners Bibliothek der deutschen Nationalliteratur, an einen weiteren Kreis von Lesern ohne fachmännische Vorbildung, und er hat dazu im ganzen die richtigen Mittel gewählt, wenn er auch an einzelnen Stellen, in seinem eigensten Forschungsgebiete, zu vieles bringt, wo ihm der Nichtfachmann schwerlich wird folgen wollen. So wären auch für einen gebildeten Laien Begriffe wie Urgermanisch und Indogermanisch zu erklären; und es ist zu bezweifeln, ob der Durchschnittsleser die Abkürzung Mhd. (Mittelhochdeutsch) ohne weiteres verstehen wird. Auch stören mitunter altertümliche Ausdrücke wie Magen (=Verwandte), Ding (=Volksversammlung), Verliegen (=Trägheit, Untätigkeit), Ingesinde (=Gefolgsmann). Hie und da fällt ein Ausdruck oder eine Wortform auf, die die schwäbische Heimat des Verfassers verrät. Doch sind das nur Kleinigkeiten, die ich lediglich deshalb hier erwähne, um sie gleich zu Anfang aus dem Wege zu schaffen und mich umso ungestörter dem Genuss des Wer-

kes hingeben zu können. Nirgends schöpft der Verfasser aus zweiter Hand, und seine Meinung, immer geschmackvoll vorgetragen, ist ruhig und wohlerwogen, so dass sich der Leser durchaus in sichern Händen fühlen darf. Man vergleiche z. B. die beiden Dichtern gleich gerechte Würdigung Wolframs und Gottfrieds bei Golther mit dem stark persönlichen Urteil und Vorurteil Vogts, oder Golthers Behandlung des meist so wegwerfend abgetanen Ulrich von Lichtenstein. Von höchstem Wert ist es, dass kein Werk nur mit Namen genannt wird, sondern überall gleich die Inhaltsangabe folgt, bei Werken fremden Ursprungs auch die Vorlage nach Stoff und Form ausführlich genug behandelt wird, den Grad der Abhängigkeit oder der Selbständigkeit der deutschen Umdichtung daran ermessen zu können. Wo eine Auswahl stattfinden musste, wie bei der Lyrik, ist diese immer genügend und geschickt. Alle Anführungen aus Fremdsprachen und älteren Stufen des Deutschen sind übersetzt. Die Art der Inhaltsangaben ist musterhaft und den gerühmten Vilmarschen Analysen ebenbürtig; bisweilen bedient sich Golther auch der bereits klassisch gewordenen Inhaltsangaben des unvergleichlichen Uhland. Freilich ist wohl des Eingehens auf Einzelerscheinungen gelegentlich auch ein wenig zu viel getan; so gäbe ein Querschnitt durch die lehrhafte Dichtung der frühmittelhochdeutschen Zeit ein richtigeres Bild als die wegen des Stoffes für den Durchschnittsgebildeten doch recht ermüdenden Einzelanalysen. — Wenn zum Schlusse noch einige Ausstellungen Platz finden dürfen, so wäre zu sagen, dass man zuweilen Wiederholungen begegnet (vgl. S. 361 und 375 über Walthers Verhältnis zu Reinmar) sowie auch Widersprüchen (S. 24 wird Notker „mehr Gelehrter als guter Stilist" genannt, S. 73 „unstreitig der vollkommenste Prosaist der althochdeutschen Zeit"); S. 21 erscheint Wulfilas Todesjahr immer noch als 381 statt 383; S. 40 heisst es „Otfried bindet zwei Langzeilen zur Strophe, die Strophe besteht aus zwei Kurzzeilen..." Da endlich die Literaturangaben am Schlusse des Bandes nicht für Fachleute bestimmt sind, so hätte der Verfasser öfters ein kräftiges kritisches Wörtlein sagen dürfen.

Tobias Dickhoff (Junior Professor of German, Univ. of Mich.), *The German Language*. Outlines of its Development. (Oxford German Series, edited by Julius Goebel). New York, Oxford University Press, 1914. XXXI+524 pp. Cloth, $1.50.

Ein Buch, das wir längst hätten haben sollen, und das, aus langjähriger Lehrerfahrung an einer amerikanischen Universität hervorgegangen, mit den bisher hier verwendeten in Deutschland ohne Kenntnis hiesiger Verhältnisse und ohne Rücksicht auf sie verfassten Darstellungen des Gegenstandes in scharfen und erfolgreichen Wettbewerb treten wird. Die Anzeichen mehren sich, dass sich die amerikanische Lehrerschaft wieder mehr auf das alte Wort „Vor den Erfolg haben die Götter den Schweiss gesetzt" besinnt. Auch dies Buch gehört zu den erfreulichen Anzeichen. Der Verfasser vergleicht nach einem Zitat aus dem Vorwort W. D. Whitneys zu seiner deutschen Grammatik 1869 den wissenschaftlichen Ernst dieses Gelehrten und sein Hinuntersteigen zu den tiefsten Wurzeln des Sprachlebens mit unserer gegenwärtigen Hast, dem Haschen nach dem praktischen Erfolg und der damit notwendig verbundenen Oberflächlichkeit. Nicht um seines eigenen Wertes willen, sondern zu wesensfremden Zwecken, so berechtigt diese auch sein mögen, wird jetzt so häufig das Sprachstudium betrieben. Unser Beruf ist von Schuld nicht freizusprechen. Wir sind dem Verlangen nach praktischen Ergebnissen zu sehr nachgekommen und haben uns mit Oberflächlichkeiten, mit günstigem Scheine nach aussen und mit Unterhaltung des Studierenden begnügt, anstatt ernstes Studium mit seinem sicheren und dauernden Lohne zu verlangen. Wir müssen darum für unsere Arbeit wieder sicherere und tiefere Grundlagen schaffen. Als ein Mittel zu diesem Ende will der Verfasser sein Buch betrachtet wissen. Es bezweckt keine erschöpfende Darstellung wie Curmes grosses Werk, sondern möchte nur dem Lernenden zu einem Standpunkt verhelfen, von dem er selbständig sprachliche Tatsachen und Vorgänge beurteilen und sein Auge in der überwältigenden Fülle von Tatsachen für die Gesetze in der heutigen wie in der früheren Sprache schärfen kann. Darum klarer Unterschied zwischen Tatsachen und Hypothesen in der Behandlung. Als Benutzer denkt sich Diekhoff erstens

Lehrer des Deutschen, die nie einen systematischen Kurs in deutscher Sprachgeschichte durchgemacht haben, zweitens Studenten in solchen Kursen in Universität, College und Lehrerseminar, endlich Leute, die sich mit dem Studium der historischen englischen Grammatik zu befassen haben; diese, und das ist ein grosser Vorzug des Buches, wird sehr häufig vergleichsweise herangezogen.

Die Darstellung strebt Einfachheit und Klarheit an, jedoch absichtlich ohne den Versuch, dem Lernenden alles vorzudenken, anstatt ihn zu eigener Arbeit zu zwingen. Der Raummangel verbietet mir, auf eine grosse Anzahl neuer Erklärungen bekannter sprachlicher Tatsachen und feiner Bemerkungen und Beobachtungen irgendwie einzugehen; nur flüchtig hinweisen kann ich z. B. auf das, was über den Ursprung des vorwegnehmenden *es* gesagt wird (§ 274), über den ethischen Dativ und dessen Nichtvorkommen in indirekter Rede (§ 415), über den possessiven Dativ im Gegensatz zur Verwendung des Possessivpronomens (§ 416), über den Unterschied im Gebrauch von *denn* und *weil* (§ 500), über Wortzusammensetzung im Deutschen und Englischen (S. 161, zweiter Abschnitt), über den unrichtigen Gebrauch des Präteritums im Süddeutschen (§ 310). Die Beispiele sind gerne den Schulklassikern entnommen. Die Stoffverteilung ist im allgemeinen gut und angemessen. Natürlich werden jedem Wünsche aufsteigen, dies oder das berücksichtigt oder ausführlicher behandelt zu sehen. So hätte ich in der Lehre vom Konjunktiv reichlichere Beispiele und gelegentlich, so S. 296, zweiter Abschnitt, nähere Literaturangaben gewünscht. In dem vorangestellten Bücherverzeichnis vermisst man ungern die phonetischen Werke Vietors, von dem wenigstens sein unentbehrliches Aussprachewörterbuch genannt werden musste. Auch die Mundarten hätten häufiger und ausgiebiger zur Erklärung herangezogen werden können.

Wenn im folgenden bei einem Buche, das so viel Wertvolles bringt, eine Anzahl Besserungs- und Änderungsvorschläge gemacht werden, so geschieht das natürlich nicht in kleinlicher Kritik, sondern in der Absicht, dem Benutzer das Buch noch wertvoller zu gestalten.

§ 1 gebraucht das Wort Dialekt im Sinne von Sprache, entgegen der Begriffsbestimmung in § 2. — In § 7 hätte das Eindringen von *ye* für *ge* ausführlicher behandelt werden sollen; auch ein Hinweis auf dialektisches „wenn ich dich wär'" sowie auf frz. *c'est moi* sowie engl. *Who did you see?* wäre am Platze. — In § 14 wären zu der Bemerkung über die verschiedene Aussprache der Wörter als Einzelwörter und im Satze leicht passende Beispiele beizubringen gewesen. — § 18 „Selbst wenn nichts über die Blutsverwandtschaft der Deutschen und Engländer bekannt wäre, würde die grosse Ähnlichkeit ihrer Sprache deutlich darauf hinweisen" und § 22 „Die Indogermanen sprachen zwar eine wesentlich gleichartige Sprache, waren aber keine völkische Einheit" widersprechen sich. — Der phonetische Abschnitt steht nicht auf der sonstigen Höhe des Buches und enthält eine Reihe Versehen und Fehler; z. B. fehlt in der Liste § 43 deutsches ä; S. 52 u. und 53 o. sollten die Bezeichnungen hart und weich in Hinsicht auf das Nachfolgende die Plätze tauschen: in § 56 fehlen die Palatale gänzlich und das *g* in *Königd* erscheint als stimmhafter Velar (desgl. im drittletzten Abschnitt von § 59); und warum ist nirgends, z. B. in § 54, die Rede von Aspiraten? — § 89 ist *sneithan* schlecht gewähltes Paradigma für die erste Ablautreihe, wegen der Aufhebung von Verners Gesetz im Gotischen. — Bei *belästigen* (§ 98) fühlen wohl ebensoviele einen näheren Zusammenhang mit *lästig* als mit *Last*, bei *nötigen* mit *Not* als mit *nötig*, als umgekehrt. Ähnlich vermag ich § 110 zwischen *verschönen* und *verschönern* einen Unterschied als zwischen Perfektiv und Imperfektiv nicht zu empfinden. — § 141 ff. hätte etwas von *vermeiden* = *meiden*, *vergönnen*=*gönnen* gesagt werden sollen. — § 164 sollten *Hengst* und *Stute* nach dem Vorausgehenden die Plätze tauschen. — § 185 b: sind nicht *silbern*, *eisern* die Vorbilder für *hölzern*, *hörnern?* — § 187, erster Abschnitt: *Berliner* ist kein Adjektiv. — § 188: *-icht* ist keine Erweiterung von *-ig*, sondern selbständiges Suffix; man unterschied früher zwischen steinichtem und steinigem Boden. — Zu § 189 *-lich* hätte auf S. 110 o. verwiesen werden sollen. — Die S. 166 unter b) verzeichneten Wörter sind grossenteils Adverbien, siehe § 199. — §195, 1 widerspricht 182, 4. § 248: unrichtig gefasst, da das schwache feminine Adjektiv anders flektiert als das Substantiv. — § 291, d, *zur Versteigerung bringen* ist nicht not-

wendigerweise = *versteigern*. — § 292, b, das sich wohl auf Fälle wie *gefolgt von* bezieht, ist in seiner Kürze kaum verständlich. — § 315: Zur Erklärung des sogenannten starken Partizips in *ich habe gehen können*, das tatsächlich ein Infinitiv ist, vgl. die eingehende Untersuchung von Kurrelmeyer, Zeitschrift für deutsche Wortforschung, Band 12 (1910), S. 157 ff. — § 321, 3, c: *lass ihn, sie gehen* ist im Deutschen kein Imperativ der dritten Person, sondern eine Aufforderung an die zweite Person, = *erlaube ihm, ihr, zu gehen*. — § 353, b verlangt schärfere Fassung; beinahe lautet es, wie wenn die modalen Hilfsverba den Infinitiv mit *zu* verlangten; auch ist nicht einzusehen, warum *wollen* in dieser Liste fehlt. — § 353, d: hier wird *er weiss nicht Mass zu halten* mit *er weiss nicht, dass er Mass halten sollte* gleichgesetzt; heisst es aber nicht vielmehr *er weiss, dass er Mass halten sollte, aber . . .?* — § 356, Ende: *er glaubt übers Jahr vollendet zu haben* ist undeutsch. — S. 341/2: eine beträchtliche Anzahl dieser Partizipien (die Liste erscheint nochmals auf S. 366) wird noch heute stark als verbal gefühlt. — S. 349: auch Griechisch hat einen besondern Vokativ. — § 370 erwähnt Dionysius Thrax ohne nähere Angaben, die erst § 423 erscheinen. — In § 373 hätten die Gründe, warum sowohl in der Dichtung wie in der Umgangssprache, besonders aber in der Mundart das Pronomen der zweiten Person des Singulars gerne ausgelassen und die Lücke nicht empfunden wird, angegeben werden können. — § 385: für *Meine Treue, auf ihr kannst du bauen* wäre doch das gewöhnlichere, *der Akkusativ* (*auf sie*) angebrachter gewesen. — § 396: *der Priester beichtet mich* (= *hört mir die Beichte ab*) ist mir völlig unbekannt. — § 439, Abschnitt drei, gilt nicht fürs Mittelhochdeutsche, wo *ez* und *es* noch nicht zusammengefallen waren: unterscheidet das Schweizerische doch die beiden Laute heute noch. — Im vierten Absatz desselben § ist die Form *selbst* als Neutrum aufgeführt; es ist aber wohl alter Genitiv des Maskulins (*mîn, dîn, sîn, selbes*). — § 449 besagt, der Komparativ sei auf den älteren Sprachstufen weniger häufig schwach flektiert als der Superlativ; das Gegenteil ist der Fall. — § 458, e: das Schlummerliedchen ist nicht von Goethe, sondern von Hiemer. — § 459: die korrekte Anrede ist immer *Euer* (nicht *Eure*) *Majestät*. — § 491 a: Schiller sagt nicht *den schreckt der Berg nicht, wer darauf geboren*, sondern *der darauf geboren*. — An störenden Druckfehlern bemerke ich § 283, 3 (lies *übet in Einfalt*); S. 279, § 297 lies Apodosis; S. 288, Z. 6 lies § 308; S. 299, Z. 7 statt *subjunctive* lies *subjective;* S. 306, Mitte, lies *Buchstabe*. S. 109, 150, 194, 225 sind einige der älteren Sprachformen zu verbessern.

Ein Vorschlag: wie wäre es, wenn man hierzulande sich allgemeiner zu der Praxis bequemen wollte, einem Neudruck eine Liste der notwendigen Berichtigungen anzuhängen, anstatt der kostspieligen Veränderungen in den gegossenen Platten? Ich meine, dem Verfasser, dem Verleger und dem Käufer wäre damit am besten gedient.

University of Wisconsin.

Edwin C. Roedder.

Karl Immermann, Andreas Hofer, der Sandwirt von Passeier. Ein Trauerspiel. Herausgegeben von *Professor Dr. Hermann Muchau*. Mit 7 Abbildungen und 1 Karte. Velhagen und Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben, Lieferung 134. Preis M. 1. 1912.

Andreas Hofer war am 22. November 1767 im Gasthaus „Zum Sand" (daher der Name: Sandwirt) im Passeiertal geboren. Vom Handel mit Wein und Pferden riss ihn sein Geschick in den Kampf um die Freiheit Tirols, als Tirol in den Weltkampf Napoleons gezerrt wurde. Dieses Land kam 1805 durch den Pressburger Frieden an Bayern. Aber immer wieder erhoben sich die Tiroler, um ihr Joch abzuschütteln. Mehrmals gelang die Befreiung, der Ausgang endlich war tragisch, auch für den Volksführer Andreas Hofer. Österreich, das nach den Schlachten bei Aspern und Wagram (1809) vor der Zeit mit Frankreich Frieden schloss, gab Land und Landeskinder von Tirol der Rache Napoleons preis. Der Sandwirt Hofer wurde als Rebell am 20. Februar 1810 zu Mantua erschossen.

In der deutschen Literatur blieb er leben bis heute: als Tiroler Nationalheld neben dem Schweizer Wilhelm Tell. Von den Lyrikern verherrlichte ihn am schönsten *Julius Mosen* mit dem Gedicht: Zu Mantua in Banden (1831). Unter den zahlreichen Dramatikern, die sein Geschick behandelten, sind ausser Immermann zu nennen: Berthold Auerbach (1850), Karl Domanig (1885f) und Franz Kranewitter (1902). Auch der kräftige Dramatiker Karl Schönherr, der Verfasser von

„Erde" und „Glaube und Heimat", hat mit dem Stoff gerungen, aber bis jetzt erfolglos. Und wer weiss, was aus den allerletzten Kriegszeiten, die wir miterleben, noch hervorgeht. — Schade ist's, dass Immermanns Tiroler Trauerspiel nicht durchschlagenden dramatischen Erfolg erzielt. Sonst würde es in diesem Jahre neben Schillers „Tell" und „Wallensteins Lager", Kleists „Prinzen von Homburg" und Otto Ludwigs „Die Torganer Heide" auf vielen deutschen Bühnen wirken. Denn wie (nach Otto von Leixner) im „Tell", so ist auch im „Andreas Hofer" nicht der einzelne untergehende Mensch, sondern „die siegende Freiheitsidee der eigentliche Held des Dramas."

Karl Immermann nun hat sich fast ganz an die Geschichte gehalten und den Stoff mit patriotischer Wärme ergriffen. Die Schilderung von Land und Leuten und besonders die einzelnen feinen Charakterstudien z. B. Hofers, des Staatskanzlers Metternich und der Frau Straubing machen sein Werk aus den Jahren 1826 bis 1833 zu einem lesenswerten Buchdrama.

Die vorliegende Ausgabe ist in dem Text und den Anmerkungen gleich sorgfältig. In der Einleitung ist alles über Andreas Hofer Gesagte sehr gut. Nur des Dichters Lebensschicksale hätten mehr Raum und tiefere Ausdeutung verdient. Eine kurze, knappe Bibliographie fehlt leider auch. — Für die amerikanischen Schulen kommt diese historische Tragödie Immermanns m. E. nicht in Betracht. Warum aber lesen wir desselben Dichters reizende und wertvolle Dorfgeschichte „Der Oberhof" nicht?

Harvard University.

F. Schoenemann.

II. Eingesandte Bücher.

Menne im Seebad von *Hans Arnold.* Edited with exercises, notes, and vocabulary by *May Thomas, Ph. D.*, Assistant Professor of German, Ohio State University. D. C. Heath & Co., Boston. 30 cts.

Suggestions and References for Modern Language Teachers. Edited by *Thomas Edward Oliver, Ph. D.*, Professor of Romanic Languages. University of Illinois Bulletin, No. 12. Urbana, Illinois.

Der Weltkrieg 1914. Zweiter Band. Bearbeitet von *Generalsekretär Paul Breithaupt.* Reichsverlag, Berlin W. 35 Lützow-Strasse 89—90.

Die deutsche Sprache von heute von *Dr. W. Fischer* in Flensburg. 475. Bändchen „Aus Natur und Geisteswelt. B. G. Teubner, Leipzig, 1914. M. 1.25.

Little Ripples of Song by *Celia Dodrner.* Boston, The Gorham Press, 1914.

Kriegslesebuch über den Krieg von 1914. Sammlung der besten Kriegserzählungen aus deutschen, österreichischen und schweizerischen Zeitungen. Als Vorlesebuch für den Schulgebrauch herausgegeben von *Dr. Alwin Wünsche*, Lehrer in Leipzig. Friedrich Brandstetter, Leipzig, 1915. M. 1.80.

A German Grammar by *Charles Harris, Ph. D.*, Professor of German in *Western Reserve University.* American Book Company, New York. $1.00.

Velhagen & Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben. — Band 150. *Uli, der Knecht.* Von *Jeremias Gotthelf* (Albert Bitzius). In Auswahl herausgegeben von *Professor J. Weichardt*, Gymnasialdirektor. M. 1. — Band 151. *Die Meistersinger von Nürnberg.* Von *Richard Wagner.* Herausgegeben von *Prof. Dr. Otto Lohmann*, Direktor der Schillerschule (städt. Lyzeum II) in Hannover. M. 1. — Band 152. *Die Hosen des Herrn von Bredow.* Vaterländischer Roman von *Wilibald Alexis* (W. Häring). Herausgegeben von *Oberlehrer W. Grabert.* M. 1.20. — Band 153. *Die Frankfurter Nationalversammlung 1848/49 und unser Verhältnis zu Oesterreich.* Auswahl der hervorragendsten Reden herausgegeben von *Dr. Seidenberger*, Direktor der Grossherzogl. Realschule in Gernsheim a. Rh. M. 90. — Band 154. *Der Sturm* von *William Shakespeare.* Nach Schlegels Übersetzung herausgegeben von *Dr. Max Lederer.* M. 70. — Valhagen & Klasing, Bielefeld und Leipzig, 1915.

Sven Hedin, Ein Volk in Waffen. Den deutschen Soldaten gewidmet. F. A. Brockhaus, Leipzig. 1915.

Deutschland und die Deutschen. *W. C. Deckcr, A. M.*, New York State Normal College, Albany, and *Robert Märkisch, Ph. D.*, Oberlehrer am Königlichen Viktoria-Gymnasium, Potsdam. American Book Company, New York. 64 cts.

Elementary German Composition for High Schools and Colleges. With grammatical notes and vocabulary by *Frederick Wilson Truscott, Ph. D.*, Professor of German, West Virginia University, and *Simeon Conan Smith, A. M.*, Association Professor of Rhetoric, West Virginia University. American Book Company, New York. 50 cts.

Die *Leiden des jungen Werthers* von *Wolfgang Goethe.* Edited with notes and a critical essay by *Ernst Feise*, Assistant Professor of German in the University of Wisconsin. New York, Oxford University Press, 1914.

Shorter German Poems. Suitable for memorizing in secondary schools. Selected and edited by *James Taft Hatfield*, Professor of the German Language and Literature in Northwestern University. D. C. Heath & Co., Boston. 35 cts.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

SUCCESSFUL TEACHING OF GERMAN

to beginners must achieve several very definite results. In one year a pupil using BAGSTER-COLLINS' FIRST BOOK IN GERMAN will have attained the ability to read German understandingly without translating it, ability to speak German in its simple forms, ability to apply all the practical grammatical forms and usages, and taste to appreciate German life and literature. He begins to think in German from the first lesson. Let us know that you are interested and we shall be glad to tell you more about this popular book.

A Definite Aim
A Sensible Plan
A Practical Result

THE MACMILLAN COMPANY
64-66 Fifth Avenue, NEW YORK CITY
BOSTON—CHICAGO—SAN FRANCISCO—DALLAS—ATLANTA

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)
330 Webster Avenue, Chicago.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreibiesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Staatsuniversität Wisconsin

SOMMERTERMIN, 1915

Vom 21. Juni bis 30. Juli

190 Lehrer. 346 Kurse. Günstiges Klima. Schöne Lage am See.

Deutsche Abteilung. Anfängerkursus, Kurse für zweites, drittes und viertes Semester. Konversation, Aufsatz, Historische und Naturwissenschaftliche Prosa, Mündliche und schriftliche Übungen für Vorgeschrittene, Phonetik, Lehrerkursus, Deutsche Kunst, Lyrik, Drama und Roman des 19. Jahrhunderts, Mittelhochdeutsch, Drama der Klassiker, Literarische Beziehungen zwischen Deutschland und England, Deutsche Sprache des 16. Jahrhunderts, Philologisches Proseminar (Minnesang), Literarhistorisches Seminar (Goethes Faust).

In den meisten Kursen wird der Unterricht teilweise oder ganz auf deutsch erteilt. Auch sonst günstige Gelegenheit für deutsche Konversation: im deutschen Haus (20 Zimmer), an den deutschen Tischen im deutschen Hause, unter Leitung erfahrener Lehrer; in der Germanistischen Gesellschaft (Vorträge, Aufführungen, Gesang und gesellige Unterhaltung), und im Verkehr mit zahlreichen deutschsprechenden Studenten.

Öffentliche Nachmittagsvorträge in deutscher und englischer Sprache.

Romanische Abteilung. 20 Kurse im Französischen, Spanischen, Italienischen. Ähnliche Vorteile im Sprechen und Hören der Fremdsprache.

Die Gebühren betragen $15.00.

Ein vollständiges illustriertes Vorlesungsverzeichnis wird kostenfrei an jede Adresse geschickt. Man wende sich an

REGISTRAR, UNIVERSITY,
MADISON, WISCONSIN.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XVI. **April 1915.** **Heft 4.**

The Teachers' Course in German with Special Reference to Phonetics.*

By **Professor Chas. M. Purin, Ph. D.,** University of Wisconsin.

With the gradual organization of educational departments in our colleges and universities, the training of secondary teachers has become an issue of prominence with those responsible for the policies of our public education.

Considering the fact that the first chair in education was established only three and a half decades ago,[1] it must be admitted that much has been accomplished in the elaboration of courses offered and in their adjustment to the needs of our secondary schools.

The modern language departments in our colleges and universities have been equally zealous to contribute their share towards the solution of this problem, which is growing more complex as the curricula of the secondary schools become more diversified through the introduction of new subjects.

---

* Paper delivered before the German Section of the Modern Language Association, Minneapolis, Dec. 30, 1914.

1 The first chair in education was established in Michigan in 1879; Columbia followed in 1882. In Missouri and Iowa unsuccessful attempts to establish such chairs were made before 1870.

Hinsdale: History of University of Michigan, 1906, p. 83 ff.

The high school of today is an amphibium: On the one hand, it strives to serve the immediate needs of the community by providing a training of direct vocational value; on the other, it seeks to prepare students for college by maintaining courses in which the cultural features decidedly overshadow the purely utilitarian tendencies.

This accounts for the dualism in aims and ambitions regarding the methods to be employed as well as the final results to be achieved.

In modern foreign language work the utilitarian tendencies have, in a degree, become manifest in the clamor that the students acquire a speaking knowledge of the language taught. We need only to examine the literature on modern foreign language teaching for the last five years. [2]

This dualism of purpose in the present day high school accounts to some extent for the severe criticism to which the teaching of modern foreign languages in general and, for reasons of its wider extent, the teaching of German in particular, has been subjected in recent years.

We have been told by denizens of rustic communities that the study of foreign languages is an academic luxury designed solely to satisfy the college entrance requirements; that it is a non-practical subject and, for that reason, should be supplanted by a practical training in agriculture, manual arts, domestic science and what not. In towns with mercantile aspirations a course in the commercial subjects has been urged in preference.

With regard to German it has been claimed by our fellow-citizens of non-German extraction that the only reason for having German taught in their schools was to accede to the demands for such instruction on the part of the German element in their township.

Not infrequently the argument has been advanced that for high schools the study of a modern foreign language is not really worth while, since the tangible results obtained from our high school courses in French or German are in no way commensurate to the time and energy devoted to the subject.

It has been further maintained that an insight into foreign life and culture can be equally well gained through English translations, without going through the cumbersome and time wasting process of foreign language study.

Criticisms of this nature, most of which are made on purely utilitarian grounds, clearly show that those who offer them are decidedly ignorant as to the real significance and value of foreign language study. It be-

---

[2] A concise statement of the present day tendencies in modern language teaching in this country will be found in Bagster-Collins' "Modern Languages," cf. Monroe's "Principles of Secondary Education," Macmillan, N. Y., 1914, p. 424 ff. For a treatment of the "Direct Method" see Carl Krause's "Über die Reformmethode in America", Elwert, Marburg, 1913.

comes, therefore, not only advisable but imperative that those of us who are entrusted with the training of teachers of modern foreign languages should equip our students with the arguments that may be advanced in favor of this important discipline. [3]

It is not my purpose to engage in the defense of foreign language work at this time. I merely wish to quote the opinion of an English educator with reference to one point, viz. the assertion that a full understanding of the life and culture of a foreign nation can equally well be obtained through English translations. He denies this contention as follows:

"A foreign language provides, — —, the key that unlocks the literary treasure-house of the nation that speaks it, and it is the only key that fits. A good translation will always suffice to convey adequately enough for practical purposes the thought contained in a foreign masterpiece, whether prose or poetry, but what makes a literary work of art is not the thought alone, but also the quality of the form in which it is cast.— Speaking generally—it is as impossible to render into an alien tongue what is called the genius of the language as it would be to convert a typical member of the London police force into a typical French *sergeant de ville* by putting a *képi* on his head, a sword at his side, and cutting his hair *en brosse.* The explanation lies not so much in the fact that the sum of the meanings of a word in one language, and consequently its associations, may only partly coincide with those of the corresponding word in another, but rather in the nature of speech itself. Speech consists primarily of sounds, and it is upon the rhythmic qualities of the sounds that the beauty of a verse or of a prose period chiefly depends. A translation, therefore, though it may be a work of art equal to or even greater than the original, differs from the latter just as a great musical composition played on the piano differs from the same rendered by an orchestra. And this difference

---

[3] The following publications contain chapters dealing with the value of modern foreign language work:

Report of the Committee of Twelve, Heath & Co.

Report of the Committee of Nine, Madison, Wis., State Superintendent's Office, 1905.

Kirkman, F. B.: The Teaching of Foreign Languages. London, Clive, 1909, pp. 2 and 3.

Bagster-Collins: German in Secondary Schools. Columbia University Press, N. Y., 1910, pp. 6—15.

Memoranda on Teaching and Organization in Secondary Schools. Circular No. 797, London Board of Education. London, Wyman & Sons, 1912, p. 8.

Additional bibliographies on this question will be found in Karl Breul's "The Teaching of Modern Foreign Languages and the Training of Teachers." Cambridge (England), University Press, 1909, p. 4.

is accentuated when the translation is inferior. For the piano we have then to substitute a penny whistle." [4]

The chief fallacy of the opponents of modern language instruction consists in the fact that they overlook entirely the intellectual and linguistic training, *den rein formalen, nicht-stofflichen Gewinn* which, to be sure, in the scale of educational values cannot be represented quantitatively or optically.

Our opponents overlook, furthermore, the fact that any language, being the exponent of the thought and sentiments of an entire nation, is not "an isolated fact stranded on the shores of oblivious times," nor a conglomerate of facts or data which can be gathered into a volume and committed to memory, but a most subtle and complicated texture, of which the individual threads frequently change in color and shade as centuries pass on and one generation is supplanted by another.

It is apparent that to study such a discipline to advantage will require considerably more time than the study of purely informational subjects such as History or Geography, for example.

In Germany and France the amount of time devoted to the study of modern foreign languages is, in cognizance of this fact, considerably greater than in our country.

Aside from the very limited amount of time there are other prohibitive factors which will have to be eliminated from our educational system if we ever hope to obtain better results in this field, viz.:

1. The inadequate preparation of teachers owing to low standards of certification.

2. The antiquated methods still prevailing in a considerable number of schools.

3. The low salaries paid to teachers in general so that first class teachers are available only for the larger institutions.

4. The lack of inspection of modern language work in our high schools by experienced school men whose assistance would be beneficial particularly to new teachers.

5. Lastly, the certification of teachers by state authorities *in toto* and not by subjects, which enables even poorly prepared teachers of modern languages to obtain positions on the strength of their Normal or College diplomas.

The foremost reason why the results of teaching modern foreign languages in our secondary schools have not realized the expectations are the poorly prepared teachers.

---

[4] Kirkman, F. B.: The Teaching of Foreign Languages. Principles and Methods. University Tutorial Press, 157 Drury Lane, W. C. London, Clive, 1909, pp. 2 and 3.

As will be shown later, the amount of preparation required of the prospective teachers of German (or French) in most of our colleges and universities is utterly inadequate to insure successful work on the part of the candidates.

In order to be acceptably prepared to teach German in a secondary school, the student, in addition to a two year course in the high school, should devote *at least* 33 semester hours to the study of German in college. These 33 hours of college German might be distributed as follows:

8 hours of advanced reading in modern and classical German authors, with grammar work by topics, some composition exercises, and a careful training in translation of especially selected passages in the text treated, i. e. the work in translation ought to be intensive, not extensive. A goodly portion of the time should be made available for oral drill and reproduction in German.

12 hours in special literary courses, preferably 3 in novel, 3 in drama and 6 in general outline of German literature.

6 hours in Composition, oral and written, with special emphasis on *"freie Aufsätze"*.

2 hours in conversation on topics dealing with every day activities and German *"Realien"*.

2 hours in History of the German language.

3 hours in the course on methods. One half of the time in this course should deal with the organization of courses, selection of texts, discussion of methods of presentation; the other half ought to be devoted to a practical training in phonetics.

In addition to this we should require of all students intending to teach German a course in the history of Europe with especial emphasis on the history of Germany, including its geographical features.

Further, no candidate ought to be granted a license to teach unless he has demonstrated his ability to handle both subject and classes in a satisfactory manner. Provision for observation and practice work is, therefore, an indispensable prerequisite with every institution which attempts to train teachers for secondary schools.

All of the courses outlined above should be conducted as far as possible, and some of them entirely, in German, in order to give the student that fluency in speaking the foreign tongue which he seldom secures where English is the predominant medium of class room instruction.

A speaking knowledge of German is considered necessary for the high school teacher of that language, because it gives him a feeling of certainty and confidence in the conduct of his class, particularly with reference to oral work in German.

Oral work, in turn, ought to be stressed in the high school, not because we want to give the pupils primarily a speaking knowledge of German, but rather for pedagogical reasons, viz.:

1. It is an additional means for training in pronunciation and intonation.
2. It is the best means of fixing the pupil's vocabulary through repeated and diverse application of the words in sentences.
3. It makes the instruction live and interesting—a factor of great importance in the teaching of any subject.

Let us now see in how far our colleges and universities meet the tentative requirements as they have been outlined above.

Owing to the diverse and—for the outsider at least—often incomprehensible methods of designation of courses and still more to the indefinite nature and scope of the electives in some colleges and universities, it is not possible to determine from the catalogues of these institutions the exact preparation which prospective teachers of German may obtain there.

Approximately the following conditions seem to prevail: Out of 36 state and 22 private colleges and universities—representing the largest and best equipped institutions—15 require 20 to 30 hours of college German for a teacher's certificate; of these 6 require 30 to 40 hours, and one requires more than 40 semester hours; in other words, only 25.8% of the 58 colleges and universities send out teachers of German who would seem to be fairly well prepared for their chosen vocation, if we are to judge simply by the amount of training prescribed which, of course, is not always an infallible standard of measurement.

As regards the teachers' course, i. e. a course in methods, such a course—ranging from one to four semester hours in length—is offered in 27 out of the 58 colleges and universities.

In addition to these there are three private and five state institutions offering courses *intended for teachers of German* (such as grammar reviews and advanced composition and conversation courses), in which the question of methods of presentation and high school instruction is considered, but surely can not be dealt with in a very satisfactory manner, especially since no provision is made for either observation or practice teaching on the part of the candidates.

The matter of practice teaching is, by the way, one of the most neglected features in the scheme of training for secondary teachers.[5] "We have tried to teach our students to swim by a thorough drill in the principles of buoyancy and aquatics, but we have refused to give them a swimming pool where they might try to see if they could prove the worth of these principles." [6]

[5] Cf. Farrington: Observation and Practice Work. Report of the Nat. Society of College Teachers of Education, 1909.

[6] Obs. and Pract. Work, p. 11.

It may be argued that our normal schools might be the proper institutions for the training of high school teachers, since they do possess the facilities for the desired practical work. As far as modern foreign languages are concerned, however, the training received by the students there is, for the present at least, very inadequate, and "there is no immediate prospect that the normal schools will be able to take up in any general way the work of training high school teachers." [7]

It is obvious, therefore, that our secondary schools must depend upon the college and the university for the supply of properly prepared teachers. It is a poor policy on the part of these institutions to treat this question as a side issue, for after all the work of our own students depends in a large measure upon the degree of efficiency of high school training.

That our colleges and universities are beginning to recognize the importance of the question of the training of modern foreign language teachers for secondary schools is evidenced by the fact that a committee has been appointed by this association (chairman Professor A. R. Hohlfeld) which is to present a comprehensive report together with a workable solution of this problem.

It will have been noticed that in my tentative outline of courses for teachers of German the knowledge of phonetics was placed last. That should not, however, be interpreted to mean that this discipline is of comparatively little consequence for the prospective teacher of German. On the contrary, I should consider it of prime importance. One of the main arguments in support of this contention is that ill-pronounced German creates in the minds of the students incorrect sound associations which hinder their progress in the oral and written reproduction.

The sound perceptions of such students are blurred instead of being clarified. There is no comparative standard of sound differentiation created and the appreciation of clear and distinct enunciation is lost forever. "The unfortunates who are allowed to become fluent in ill-pronounced French or German never recover;—the only compensation is that they themselves are mercifully unconscious of the suffering which their vocal atrocities inflict upon others." [8]

Whether the method employed in modern language teaching be direct or indirect—in other words, whether we study the *language* or study *about* the language, whether the purpose of language teaching be to give the student reading ability only or both reading and speaking ability, in the initial stages of the instruction a thorough drill in pronunciation should unquestionably be taken up.

---

[7] Report of the Commissioner of Education, Vol. I, 1913, p. 92.

[8] Preliminary statement of the Committee on Modern Foreign Languages in "Reorganization of Secondary Education." Bulletin No. 41, 1913. U. S. Bureau of Education.

But while a number of our high school pupils may be able to acquire a fairly correct pronunciation by the process of imitation—by the so-called *Vorsprechen und Nachsprechen*—, a method widely employed by the French *maîtres* or the *Sprachmeister* in the middle ages, with a large percentage of our students—particularly the older ones—this process, aside from being tedious and time-wasting, will prove quite inefficient.

The chief difficulty lies in the fact that students are constantly endeavoring to substitute English sounds for German, and unless the teacher possesses the exact knowledge of the basis and form of articulation of both, in other words, unless he has a knowledge of Phonetics, he will be unable to assist the students materially in overcoming their difficulties.

Jespersen says with regard to this particular point:

„Wer auf diese Weise eine fremde Sprache gelernt hat, (i. e. by process of imitation) [9] *wird kein guter Lehrer dieser Sprache sein, weil er von den Schwierigkeiten, mit denen seine Schüler zu kämpfen haben, keine Vorstellung besitzt, und weil er ihnen keine Mittel und Wege zur Ueberwindung dieser Schwierigkeiten anweisen kann. Wird dagegen die Uebung im Nachahmen ungewohnter Laute durch die Einsicht dessen unterstützt, worin der Unterschied zwischen diesen und den gewohnten Lauten besteht, so haftet der Laut vor allem fester und kann in Bedarfsfällen, selbst wenn man ihn seit langer Zeit nicht von Einheimischen gehört hat, leichter immer wieder hervorgerufen werden; ferner ist die Beherrschung nicht auf eine einzelne Person beschränkt, sondern lässt sich auch andern mitteilen. Für den Lehrer vollends müssen phonetische Theorie und phonetische Praxis immer Hand in Hand gehen."*

The introduction of Phonetics for class-room purposes does not necessarily mean that the pupils are going to study Phonetics as a theoretical science—it means that we want them to understand some of the simplest phenomena in the process of sound articulation and to be able, after a comparatively short time, to recognize and correct their own mistakes. I beg to quote here from one of our leading modern language men who in a round table address before the N. E. A. in Chicago, 1912, strongly emphasized the importance of Phonetics for class-room instruction.

He says, "To teach a foreign language without pronouncing it constantly, carefully, consciously, is a childish undertaking.

Gifted people *can* attain an excellent, correct, and fluent pronunciation of a foreign language without any instruction in phonetics. No one can doubt that. But only *few* are gifted in that direction; every high school teacher's experience will bear that out. With the majority, endless repetition and correction on the part of the patient teacher are necessary

[9] Elementarbuch der Phonetik. Teubner, Berlin, 1912, p. 7.

to make at least a decent pronunciation possible. But that very necessity of unceasing correction will for a long time be a source of uncertainty and confusion to the pupil if the teacher limits himself to correction without stating the reason. To state reasons in pronunciation, however, means to teach phonetics.—In our grammar teaching we often exaggerate the desirability of stating our reasons for corrections; in matters of pronunciation, many of us are apt not to state any reasons at all.

If phonetics is to be made use of in teaching, it should be taught at the very outset—simply, but systematically and carefully. Even though the speaker believes that in the first year of language teaching the mother-tongue should not be used in the class-room, he would except from this the first four weeks, which ought to be devoted to phonetics. In these four weeks the pupil should not be spared the difficult information that he possesses a tongue, two lips and rows of teeth, a palate, and even two vocal chords; he should become familiar with their chief functions in speaking so that he may not "remain a stranger in the magic world that is concealed in man's oral cavity": it is not even a grave misfortune if, per chance, he should learn about four phonetic terms: stop and spirant, voiced and voiceless. Together with systematic drill in pronunciation, this will be sufficient for the first four weeks. After that, during the whole remainder of German instruction, corrections of pronunciation need no longer be mere statements of facts, but the pupils can justly be expected to make the necessary corrections themselves." [10]

The importance of Phonetics in the teaching of modern foreign languages is duly recognized in most of the European countries, particularly in case of adult students.[11] In the United States thirteen out of the 58 colleges and universities mentioned offer regular courses in Phonetics, but only in four instances is such a course required of those preparing to teach. In six institutions Phonetics constitute a part of some other course, but again only two colleges require it for the teacher's certificate.

---

[10] *Prokosch, E.:* The Place of Phonetics in High School German. Addresses and Proceedings of the National Educational Association, 1912, p. 733 ff. Cf. also the statement by Bagster-Collins in the chapter on modern languages as mentioned on p. 2 of this article. An interesting discussion of phonetic instruction will be found in Bahlsen's "The Teaching of Modern Languages," Chapter III, and Brebner's "The Method of Teaching Modern Languages in Germany," Chapter III. See also the chapters on phonology in Leonard Bloomfield's "An Introduction to the Study of Language" (Holt, 1914).

As to the ability of pupils to correct their own mistakes after a comparatively brief training in phonetics the writer witnessed a convincing demonstration at Leipzig in the practice school of Director Gaudig's Lehrerinnenseminar and also at Frankfurt a/M. in Director Walter's Musterschule.

Text to Note 11 on page 114

It may be argued that in this country some of the modern foreign language teachers themselves consider phonetics as unnecessary for their work, maintaining that their students are able to get the pronunciation very nicely without it. My reply to this would be that they are not aware of the fact that their students would get even better results and in a briefer period of time with the help of phonetics. Usually we find that those who advance arguments of this sort have never had a phonetic training in the high school in the first place; second, they never were given the opportunity to study Phonetics in the college or, if such a course was offered, it was mainly theoretical in nature without consideration of and correlation to actual class-room conditions. The remedy would, accordingly, lie in the provision that Phonetics be made a requirement for all prospective teachers of modern foreign languages.

It matters little whether Phonetics is offered as a separate course or given as a part of the course on methods, provided that sufficient time be devoted to it and the work be so conducted as to apply to actual class-room conditions in our high chools.

A course in Phonetics intended for modern foreign language teachers in our secondary schools should, therefore, be more in the nature of applied or experimental phonetics. A few simple and inexpensive pieces of apparatus such as the laryngeal signal, the endoscope, a number of diapositives, a set of tuning forks, an auditory tube, Wilson's artificial palate, a hand mirror for each student, etc., could and should be used to illustrate a number of the most important elementary phonetic phenomena, thus making the course both objective and interesting.[12]

I am far from maintaining that even the most practical course in Phonetics will forever solve the difficulties besetting the modern language teacher, but I do maintain that it will be an effective aid in solving one of

---

[11] The prospectus for 1914 mentions the following places at which the elementary work of the Ferienkurse in the foreign language is conducted on a phonetic basis:

In Germany: Berlin, Freiburg, Hamburg, Marburg.

In England: London, Ramsgate.

In France: Bayeux et Granville, Boulogne sur Mer, Grenoble, Le Havre, Lisieux, Marseille, Rouen, Tours, Trouville-Deauville, Versailles, Paris. Similar courses are given in Geneva and even in Madrid, and Spanish certainly is as phonetic a language as German. (Ferienkurse 1914 im In- und Auslande, zusammengestellt von der Amtlichen Akademischen Auskunftsstelle der Universität Berlin. Berlin, Schade.)

[12] Suggestions for such apparatus will be found in "Einführung in die angewandte Phonetik", a manual issued by Dr. Panconcelli-Calzia, director of the phonetic laboratory in the Kolonial-Institut, Hamburg. Published by Fischer's Medizinische Buchhandlung, Berlin, 1914.

the chief difficulties, namely the teaching of pronunciation by establishing at the very beginning of the instruction—and that is where it is most needed—a corrective means more reliable than mere description or imitation. Both teachers as well as pupils in isolated communities will then have a real help and guide in Viëtors Aussprachewörterbuch which, at present, without the knowledge of Phonetics, is practically useless to them.

Literature.

For bibliographical data on genetic as well as experimental phonetic the following publications should be consulted:

1. *Breyman:* Die phonetische Literatur von 1876—1895.
2. *Phonetische Studien*, Zeitschrift für wissenschaftliche und praktische Phonetik, 1887—1893.
3. *Vietor:* Elemente der Phonetik (4th edition and ff.)
4. *Panconcelli-Calzia:* Bibliographia phonetica 1906—1908.
5. *Die neueren Sprachen.* A continuation of Phonetische Studien. Marburg, since 1893.
6. Archiv für experimentelle und klinische Phonetik von Latzenstein. Karger, Berlin, M. 24.
7. *Vox:* Internationales Zentralblatt der experim. Phonetik von Gutzmann und Panconcelli-Calzia. Fischers medizin. Buchhandlung, Berlin, M. 10.

Following are some of the more recent works on the physiological phases of sound production and experimental phonetics:

Gutzmann: Stimmbildung u. Stimmhygiene. Bergmann, Wiesbaden, 1912.
Krüger, F.: Beziehungen der experim. Phonetik zur Psychologie. Barth, Leipzig 1907.
Krueger: Mitbewegung beim Sprechen, Singen und Hören. Haertel & Breitkopf. Leipzig 1910.
Marage: Étude de vibrations de la voix. Paris, chez l'auteur. 1908.
Panconcelli-Calzia: Einführung in die angewandte Phonetik. Fischers medizin. Buchhandlung. Berlin 1914.
Rosset, Theo.: Recherches expérimentales pour l'inscription de la voix parlée. Paris, Colin, 1911.
Rousselot: Principles de phonétique expérimentale. 2 vols., 1897—1908. Paris.
Rutz, O.: Neue Entdeckungen von der menschlichen Stimme. Beck, München, 1908.
Rutz, O.: Sprache, Gesang und Körperhaltung. Beck, München, 1911.
Rutz, O.: Musik, Wort und Körper als Gemütsausdruck. Leipzig 1911.
Scripture, E. W.: The Elements of Experimental Phonetics. New York, 1904 (627 pages).
Scripture, E. W.: Researches of Experimental Phonetics. The Study of Speech Curves. Washington, 1906.
Sievers, E.: Neues zu den Rutzschen Reaktionen. Karger, Berlin. (Sonderabdruck aus Bd. I, Heft 3 des Archivs f. exp. u. klin. Phon.) 1914.
Zünd-Burguet: Méthode pratique, physiologique et comparée de prononciation française. Paris, 1902.

Berichte und Notizen.

I. Der deutsche Volksschullehrer in unseren grösseren Städten.

Von **Anton Heim**, Public Schools, Milwaukee.

Da die Schulleitung in unserem Lande im Gegensatze zu der anderer Länder fast unumschränkt in den Händen der Schulverwaltungsbehörden *der* einzelnen Städte liegt, so haben sich die Schulverhältnisse besonders für den fremdsprachlichen Unterricht in einem Masse lokalisiert, dass von einer nur annähernden Einheitlichkeit kaum mehr die Rede sein kann. Diese Tatsache ist der Brennpunkt für die grossen Hindernisse, welche sich einer effektiven Organisation der gesamten Lehrerschaft entgegenstemmen, sobald eine solche für die Hebung der Standesinteressen einzutreten sucht. Ein jeder Volksschullehrer muss mehr oder weniger diesen Stein des Anstosses im Kampfe um ideelle und materielle Güter tief empfinden. In Ländern, wo an allen Orten und für jeden die gleichen Bedingungen in seinem Streben nach einem Platze an der Sonne gelten, — Bedingungen, die von einer Körperschaft durch gemeinsame, harte Arbeit errungen wurden, und innerhalb welcher wiederum der einzelne in einen edlen Wettstreit mit seinen Berufsgenossen treten kann, — birgt das Standesbewusstsein des Volksschullehrers keinen schalen Beigeschmack in sich, da man sich die Achtung der Behörden und des Publikums erzwungen hat. In einem Lande, wo die Intelligenz des einzelnen nach der Höhe seines Gehalts eingeschätzt wird, kann man es auch dem idealsten Volksschullehrers nicht verübeln, wenn er da, wo der Durchschnittslehrergehalt den eines Strassenkehrers nicht übersteigt, seinem Arbeitgeber oder gar seinem Berufe Valet sagt, sobald ihm ein besseres Asyl winkt, in welchem das tägliche Brot mehr einem Schinkenbrötchen ähnlich sieht als einem Schiffszwieback.

Solange sich jedoch der grössere Teil unserer Volksschullehrer mit dem Rousseau'schen Prinzip, das mit der Beschneidung der persönlichen Wünsche eine Erhöhung des Glückgefühls garantiert, abfindet, kann man auf die Hoffnung, dass mit der Zeit eine Besserung in der Gehaltsfrage der Volksschullehrer eintreten werde, wohl verzichten. Kein Wunder, wenn die Mehrheit der besten Kräfte der Volksschule den Rücken kehren, um in Hochschulstellen sich in einem glänzenden Dasein zu sonnen. Und doch sind es gerade die Volksschulen, die in ihrer Grundlage für jeden Bildungsgang tüchtiger Lehrkräfte bedürfen.

Die Metropolen und grösseren Städte unseres Landes, die auf allen Gebieten mit Neuerungen und Verbesserungen anderen Kommunitäten vorauseilen, haben auch dem Volksschullehrer bedeutend bessere Bedingungen geschaffen als ise besonders noch auf dem Lande herrschen; und da nun einmal die deutsche Lehrerschaft der Volksschule auch in ihren bescheidensten Ansprüchen auf ein Fortkommen ganz auf sich selbst angewiesen ist, werden Berichte, welche die Schulverhältnisse für den fremdsprachlichen Unterricht in unseren grösseren Städten beleuchten, in der Interessensphäre eines jeden Volksschullehrers liegen.

Nun geben ja die Schulverwaltungen unserer grösseren Städte alljährlich einen Jahresbericht heraus. Da es jedoch an einem Konzentrationsorgan man-

gelt, kann nur ein Bruchteil der Lehrerschaft aus diesen Berichten Nutzen ziehen, und auch dieser muss sich inbezug auf die Gesamtübersicht mit Bruchstücken abfinden. Daher wäre das Erscheinen von Abhandlungen über die lokalen Schulverhältnisse im fremdsprachlichen Unterricht, aus der Feder einzelner Kollegen, die doch in vielen unserer grösseren Städte vertreten sind, gewiss jedem willkommen.

Nachdem ich mich an die Schulverwaltungen einzelner grösserer Städte um die Zusendung eingehender Berichte gewandt habe, erhielt ich als ersten einen solchen aus unserer Metropole New York und bringe im folgenden, da der Raum eine ausschweifende Erörterung in den einzelnen Punkten nicht gestattet, eine zusammengedrängte Wiedergabe dessen, was dem interessierten Leser wissenswert erscheinen dürfte.

New York.

Dem Berichte des Supervisors für moderne Sprachen in der Stadt New York zufolge, waren am 1. Juli 1914 in den dortigen Volksschulen 47 Lehrer des Deutschen angestellt, die sich über die einzelnen Boroughs in folgender Weise verteilten:

Borough	Pub. Schools	Classes	Teachers
Manhattan	27	132	22
Bronx	5	32	5
Brooklyn	12	60	11
Queens	11	36	5
Richmond	8	18	4
	63	298	47

Diese erstaunlich kleinen Ziffern für eine Stadt von rund 5 Millionen Einwohnern sind auf den Umstand zurückzuführen, dass nur in den Distriktschulen deutsch gelehrt wird, die in einer überwiegend von Deutschen bewohnten Gegend gelegen sind; ausserdm ist der deutsche Unterricht auf die beiden obersten Klassen, nämlich 8a und 8b, beschränkt. Die Gesamtzahl der Schüler, welche den deutschen Unterricht geniessen, beläuft sich auf ungefähr 13,000, so dass auf jede Klasse die Durschnittszahl von 44 Schülern kommt. Der Unterricht wird in einem besonderen Raum erteilt. Das Lehrziel ist mit Rücksicht auf die rein praktische Seite des Sprachstudiums die Aneignung deutscher Spraochkenntnisse zu einem solchen Grade, dass vor allem diejenigen Schüler, deren Bildungsgang mit der Volksschule abschliesst, dieselben im Geschäftsleben verwenden können. Hauptaugenmerk des Lehrers richtet sich daher auf den lebendigen Gebrauch eines reichen Vokabularismus und auf die Übersetzung aus dem Deutschen ins Englische. Die direkte Methode wird teilweise, nicht durchweg angewandt. In Anbetracht des auf eine verhältnismässig kurze Zeitspanne verteilten Lehrstoffes kann es sich, wenn von einem auch nur bescheidenen Erfolge die Rede sein dürfte, nur um solche Schüler handeln, die des Deutschen schon mehr oder weniger mächtig sind, wie die im Vorhergehenden aufgestellte Verteilung der Unterrichtsklassen in den einzelnen Boroughs andeutet.

Unbefriedigende Resultate in einer korrekten Aussprache, welche fehlerhaftes Lesen und grosse Unsicherheit in Konversation, damit Entmutigung und schliesslich Unlust zur Folge hatten, brachten die praktische Anwendung der Phonetik in den Vordergrund. Durch dieselbe wurden bessere Erfolge erzielt, und legt man daher heute grosses Gewicht auf die Bewandtnis des Lehrers in dem Gebiete dieser Zweigwissenschaft. Der aus der Grammatik zu wählende

Stoff umfasst die Beugung der Hauptwörter und Fürwörter, die Steigerung der Eigenschaftswörter, die Hilfszeitwörter „sein" und „haben", sowie die Konjugation der schwachen und starken Verben im Indikativ des Präsens, Imperfekts, Perfekts und Futurs, ausserdem die Verhältniswörter. Für den Leseunterricht sind dreissig Seiten in einem Lesebuche vorgeschrieben. Der konversationelle Teil befasst sich mit täglichen Beschäftigungen in Schule und Heim, dem Geschäftsleben, der geographischen und geschichtlichen Landeskunde. Deutsche Sprichwörter, idiomatische Wendungen, sowie ungefähr fünf Gedichte oder Lieder sollen auswendig gelernt werden. Lautieren, Abschreiben von Lesestücken, Diktate, Übersetzungen aus dem Deutschen ins Englische und in beschränktem Masse aus dem Englischen ins Deutsche sind die vorgeschriebenen Unterrichtsmethoden. Die Schüler sollen die deutsche Schrift lesen, nicht schreiben lernen. Die vereinigten deutschen Gesellschaften New Yorks haben für jede Schule, in welcher Deutsch gelehrt wird, für die Bestleistungen eine silberne Medaille gestiftet. Um die einzelnen Klassen wie auch die Lehrer in ihren Leistungen zu kontrolliren und auf die gleiche Stufe zu bringen, gibt die Schulbehörde am Ende des Schuljahres eine schriftliche Prüfung, deren Resultate an die Schulverwaltung abgegeben werden müssen. Eine Prüfung vom Juni 1913 enthielt folgende Aufgaben:

1. Rewrite the following sentences, using personal pronouns instead of nouns underlind:
   a) Die *Mutter* erzählt den *Kindern* Geschichten. b) Das *Mädchen* gibt dem *Vogel* sein Futter. c) Der Lehrer lobt den *Schüler*. d) Die *Tante* schenkt der *Nichte* ein Bild. e) Die *Schere* schneidet das *Papier*. (10)
2. Answer in German the following questions:
   a) Womit hobelt der Schreiner? b) Wer braucht die Feile? c) Nenne eine Halbinsel und eine Meerenge. d) Welche Landenge verbindet Nord- und Südamerika? e) Wo wächst das Getreide? f) Wem gehört das Messer? g) Wessen Handschuh ist das? h) Womit sehen wir? i) Wo bist du geboren? k) Wann ist dein Geburtstag? (20)
3. Translate into German: a) London is the largest city in the world. b) I have been ill. c) The children have gone to school. d) Please come in Miss Jones. e) I am glad to see you. (10)
4. Fill each blank in the following with the correct form of the definite article and tell the case of each article supplied: a) Nach — Schule ging ich zu — Arzt. b) Die Leute kommen aus — Haus. c) Der Vogel fliegt auf — Baum. d) Wir sind in — Zimmer. e) Ich lege das Buch auf — Tisch. f) Der Besen steht hinter — Tür. g) Der Zaun ist um — Garten. h) Der Baum steht bei — Fluss. i) Der Apfel ist für — Knaben. k) Wir gehen in — Wald. (20)
5. Rewrite the following sentences, putting all the nouns in the plural and making the verbs agree: a) der Schreiner macht den Tisch, den Stuhl, die Bank und den Schrank. b) Die Blume blüht im Garten. c) Das Bild hängt an der Wand. d) Der Vogel sitzt auf dem Baum. e) Der Schüler hat das Buch, die Feder und das Heft. (20)
6. Dictation: Der Sommer folgt dem Frühling. Die Sonne scheint heiss. Die fleissigen Bienen sammeln Honig aus allen Blüten. Kirschen und Beeren sind reif. Es kommn ein schwüler Tag. Ein Gewitter steigt am Himmel herauf. Die Blitze zucken und der Donner rollt. Der Regen strömt hernieder. Der Sturm heult um das Haus. Die schwar-

zen Wolken teilen sich. Der blaue Himmel zeigt sich wieder. Die Luft ist abgekühlt und Menschen und Tiere fühlen sich erfrischt. Da steht ein Regenbogen. (20)

Aus dieser Prüfung ist ersichtlich, welch hohe Anforderungen an die Fähigkeiten des Lehrers gestellt werden, der seine Schüler innerhalb eines Schuljahres für die Lösung dieser Aufgaben ausrüsten soll.

Woher erhält die Stadt New York die Lehrkräfte, die einer solchen Arbeit gewachsen sind?

Die Vorbedingungen für die Zulässigkeit der Lehramtskandidaten, sowie die Prüfungen, denen sich dieselben zu unterziehen haben, sind den Anforderungen an ihre Tüchtigkeit entsprechend ausgelegt:

Conditions of Eligibility.

a) Each applicant must be at least 21 years of age, and not over 41, except that the holder of a permanent license granted in and for the New York City elementary schools shall not be regarded as ineligible until he shall have reached his fifty-first birthday.

b) Each applicant must be a graduate from a College or a university, or from a normal school of this country or of Germany, provided such institution is recognized by the Regents of the University of the state of New York; or have a general education that is equivalent.

c) Each applicant must have completed a satisfactory course of at least one year in the principles of education and methods of teaching German; or in lieu of such course must have had three years of satisfactory experience in teaching German in graded schools.

Note: The pedagogical studies herein required shall comprise the following: 180 periods of study of history and principles of education; 60 periods of study of methods of teaching German; 20 periods of supervised observation of the teaching of German. In lieu of the 20 periods of observation, however, candidates may offer 20 days of experience in teaching German.

The Board of Examiners will inform all persons, who submit in person or by letter prior to date of examination, a statement of their qualifications for eligibility under (b) and (c) above, whether or not they are eligible.

All documents submitted as evidence of scholarship, training, or experience, must be originals and must be accompanied by duplicate copies. These may be submitted on the day of written examination.

Scope of Examination.

Each applicant must pass a written and an oral examination.

The written examination will be upon: English grammar and composition; German grammar and composition; German literature; translation, German into English and English into German; methods of teaching the German language.

The oral examination will include classroom and oral tests in any or all of the above topics.

In written and oral answers to examination questions, an applicant must give evidence of his ability to use the English language correctly."

Eine Prüfung aus dem Jahre 1912 möge die Anforderungen an die Kenntnisse des Applikanten im Detail erläutern:

Examination for License to teach in Elementary Schools.
December 1912.
German.

Time—Three hours.

Note.—Answer all questions in English unless otherwise directed. Do not use the German script.

1. Translate into English:
   Schillers Spaziergang, lines 124—140. (30)
2. For a class studying the last stanza of Die Lorelei, write a set of questions on the passage, including questions on grammar, vocabulary and meaning. (10)
3. Illustrate fully the use of cognates in teaching German. (6)
4. Show how the meaning of the following words may be made clear to pupils: Demut, Vormund, Weihnachten. (6)
5. Briefly explain the following: Walpurgisnacht. (4)
6. Write in German (about 200 words) on Die Versunkene Glocke, or on any other work by the same author. (10)
7. Explain and illustrate the following terms as used in phonetics: back, front, voiced, voiceless, narrow, glottal stop. (6)
8. What are the essential features of the Direct Method? (10)
9. Comment on the use of the past participles in the following sentence: „Ich ritt ungewaschen und ungefrühstückt gegen Sedan" — Bismarck. (3)
10. Point out, with reasons, any grammatical errors that there are in the following sentences, and rewrite the sentences:
    a) Were you born in this country? No, I am born in Germany.
    b) Were you ever at his house? No, I didn't go there yet.
    c) Let the knowledge of whom he is be a secret between you and I.
    d) How long have you been in America? I am here since four years already.
    e) If I would have seen him, I would have spoken to him already. (5)
11. Translate into German:
    I received your kind letter day before yesterday and should have answered it by return mail, had I not been entertaining an old schoolmate whom I had met by chance at Bonn, and who came on here with me by the three o'clock express. I asked him for his views on the political situation, but he knows scarcely any more than I do about it. He thinks that the President will hardly be elected a second time. I agree with him, though I think the President's heart is in the right place. If I were in his place, I should gladly be rid of the office anyhow, after all the trouble it has caused him.

Die Prüfungen finden im Schulverwaltungsgebäude (Board of Education), 59th Str. und Park Ave., Manhattan, statt. Das letzte Examen war am 29. September 1913 für den 10. November desselben Jahres angesagt worden. Da die Liste der Anwärter, die bestanden, noch nicht erschöpft ist, dürfte eine Prüfung für die nächste Zeit noch nicht zu erwarten sein

Der Lehrberechtigungsschein erstreckt sich auf ein Jahr, wird dann erneuert für zwei weitere Jahre, und zwar ohne Examen, wenn die Leistungen des Lehrers sich als befriedigend erweisen. Mit dem Abschlusse des dritten Lehrjahres wird die Anstellung eine bleibende.

Die Gehälter für Lehrer des Deutschen an den Volksschulen sind: Mindestgehalt $1,100; jährliche Zulage (vorausgesetzt sind befriedigende Leistungen)

von $100 bis zum Höchstgehalt von $1,500. Frühere Lehrtätigkeit im deutschsprachlichen Unterricht wird in der Gehaltsfrage berücksichtigt.

Zum Schlusse sei noch auf einen Bericht des Supervisors für moderne Sprachen, Herrn John L. Hülshof, vom 1. Juli 1914 hingewiesen, der insofern von Interesse sein dürfte, als derselbe die Erweiterung des deutschsprachlichen Unterrichts an den New Yorker Volksschulen empfiehlt:

"I recommend that the study of modern foreign languages be extended to all the classes where departmental teaching is now in force, i. e., the seventh and eighth years.

Reasons: The younger children learn a second language with greater facility because their organs of speech are more pliable, their memory more retentive, and they are less self conscious, hence they will try to reproduce any foreign sound with ease and precision. The results of a two year course in the elementary schools will fully warrant this extension for those pupils who leave as well as for those who aspire to a higher education and enter high school.

I recommend that modern language teaching be given a more definite position and proper credit in the course of study.

Reasons: Such deserving recognition will enhance the value of this instruction from a professional point of view and furthermore will enable the student after graduation to convince his employer that he has been actually credited with this work.

Under the present conditions French and German are often regarded as "snap" language courses and somewhat of a political concession. This is all wrong. I have not the slightest doubt of the ability of French and German, Italian or Spanish to hold their own with any other study in the curriculum if once the same standards of efficiency that prevail elsewhere are not only demanded but also duly credited."

Das sind Worte, die jedem strebsamen deutschen Volksschullehrer aus dem Herzen gesprochen sind. Der Sieg der deutschen Sache in Europa wird ohne Zweifel seine Wellen auch nach unserem Lande schalgen und ein grosses Gewicht in die Wagschale für den deutschsprachlichen Unterricht an unseren Volksschulen werfen. Finden die obigen Vorschläge bei der massgebenden Behörde in New York Anklang, so werden sich daselbst eine Reihe von Schulstellen, ungefähr die gleiche Anzahl der schon bestehenden, für den Volksschullehrer des Deutschen öffnen.

II. Report of the Commissioner of Education for the Year Ended June 30th, 1913. Volume I.

Washington, Government Printing Office, 1914.

Von **J. Eiselmeier,** Lehrerseminar, Milwaukee.

Dieser neue Bericht mit seinen 940 Seiten ist ein vollständiges Jahrbuch des Erziehungswesens aller Kulturländer, wie es ein zweites nicht gibt. Uns interessieren natürlich hauptsächlich die Angaben über die Schulen unseres Landes.

Vor allem klagt der Commissioner über den schlechten Schulbesuch und über das sehr kurze Schuljahr. Nur 73.2% aller eingeschriebenen Schüler sind wirklich in der Schule; 26.8% entziehen sich trotz aller Schulzwangsgesetze

dem Einfluss der Schule; mehr als ein Viertel. Im Durchschnitt besuchten die Kinder im schulpflichtigen Alter (5 bis 18) nur 90 Tage im Jahre die Schule; an 275 Tagen waren sie nicht in der Schule. Nicht einmal den vierten Teil des Jahres verbringen die Kinder in der Schule.

Wie ungerecht und abgeschmackt sind daher die immer wiederkehrenden Anklagen, die Schule leiste nichts, die moralische Erziehung werde durch die Schule vernachlässigt u. s. w. angesichts des lächerlich kurzen Schuljahres und des anerkannt schlechten Schulbesuchs!

Herr Claxton sagt hierüber: „Ein Durchschnitt von 90 Schultagen ist ein gefährlich kleines Mass von Schulung für den künftigen Bürger unserer demokratischen Republik."

Die Zahl der Lehrer betrug 547,289, eine Zunahme um 2.56%. Die Zahl der Schüler hat nur um 1.7% zugenommen. Die Zahl der männlichen Lehrer ist etwas höher als im Vorjahr.

„Hoffentlich ist dies der Anfang einer neuen Richtung. Viele der wertvollsten Seiten unserer öffentlichen Schulen sind der Tatsache zuzuschreiben, dass sie die Dienste von Frauen mit hohen angeborenen Fähigkeiten und feiner Geistesbildung haben. Für die Elementarschulen und einen grossen Teil der High Schools sind Frauen passender als Männer, und ein grosser Prozentsatz dieser Lehrer soll aus Frauen bestehen. Aber es sind gute Gründe vorhanden für die um sich greifende Anschauung, welche in den letzten Jahren zu Tage getreten ist, dass der Prozentsatz der Männer zu klein geworden ist."

Die Ausgaben für die Schulen betrugen $482,886,793, eine Zunahme gegen das Vorjahr um 8%. Diese Summe schliesst die Ausgaben für die High Schools ein.

Mit der Ausbildung der Landlehrer steht es nicht besonders glänzend. „Die Tatsache, dass Landschullehrer weniger Vorbereitung geniessen (viele haben nur eine gewöhnliche Elementarschulbildung) scheint anzudeuten, dass Landschullehrer weniger Reife, weniger allgemeines Wissen und weniger berufliche Vorbildung notwendig haben als Stadtlehrer. Gerade das Gegenteil ist der Fall, und wir hoffen, dass man diese Wahrheit bald allgemein anerkennt."

An einer anderen Stelle heisst es in dem Berichte über das 7. und 8. Schuljahr: „In den meisten Schulen werden im 7. und 8. Schuljahr wenige Fortschritte gemacht. Das ist besonders dort der Fall, wo die Fächer und die Methoden der Elementarschulen in diese Klasse hineingetragen werden, und wenn alle Lehrer Frauen sind."

Im letzten Jahresbericht sagt der Commissioner: „Der Mangel an fachlich vorgebildeten Lehrern ist einer der schlimmsten Uebelstände unseres Schulwesens. In keinem anderen Lande, das vorgibt, eine allgemeine Volksbildung zu bieten, sind die Zustände so schlecht wie in den Vereinigten Staaten."

Und den Staatsschulsuperintendenten F. G. Blair von Illinois lässt der Commissioner ebenfalls im letzten Bericht zu Worte kommen: „Wenn wir das Schulzimmer betreten und die Schularbeit der in vielen Fällen unreifen, schlecht auf ihren Beruf vorbereiteten, unfähigen Lehrer beobachten, dann läuft uns wohl ein Schauer der Enttäuschung über den Rücken, der beinahe einer Entmutigung gleicht."

Diese Urteile stehen in schneidendem Widerspruch mit der Bemerkung von „den Frauen mit hohen angeborenen Fähigkeiten und feiner Geistesbildung", denn 80% unserer Lehrer sind Frauen; die Zahl der in Städten unterrichtenden Lehrer ist 2%.

Über die Notwendigkeit der Verbesserung der Landschulen sagt der Commissioner: „Es müssen Mittel gefunden werden, durch welche die Landschulen Männer und Frauen mit grösseren angeborenen Fähigkeiten, weiterer und tieferer Bildung und umfassenderer Lehrgeschicklichkeit erlangen und festhalten können."

Und dann entwirft er ein wunderschönes Bild von einer künftigen Landschule, die mehrklassig ist, und neben welcher der Oberlehrer eine kleine Farm von 25 bis 50 Acker Land hat, welche er selbst bewirtschaften soll, um auch darin seinen Schülern mit einem guten Beispiel voranzugehen.

Das wäre ja sehr schön! — Aber, — das Geld! Solche Lehrer können nur für höhere Gehälter gefunden werden. „In manchen Orten ist das Gehalt des Lehrers niedriger als die Kosten der Fütterung eines Gefangenen in der County Jail."

Unter der Überschrift „Lehrer" spricht der Commissioner in lobender Weise von der Wichtigkeit des Lehramtes: „In allen Schulen hängen die Ergebnisse in erster Linie und fast ausschliesslich vom Lehrer ab. Es liegt viel Wahrheit in den Aussprüchen: „Wie der Lehrer, so die Schule. Der Lehrer macht die Schule." Die Anstrengungen der Gesetzgebungen, der Gouverneure, sowie der Bürger im allgemeinen, die inbezug auf die Erziehung gemacht werden im Staate, in den Städten und in den einzelnen Distrikten haben nur den einen Zweck, die Kinder mit dem Lehrer zusammenzubringen."

„Weder Beamte noch Gesetze, weder Steuerzahler, Geld noch Schulhäuser unterrichten; sie schaffen nur die Vorbedingungen. Was bei der ganzen Sache herauskommt, hängt vom Lehrer ab. In einer Demokratie erwartet man alles von der Erziehung des Volkes, weil die Schule der wichtigste Faktor in der Erziehung ist; und da die Art der Erziehung und die Erfolge derselben ganz und gar vom Lehrer abhängen, so wird das Problem der Vorbildung und die Auswahl des Lehrers eine der allerwichtigsten Aufgaben einer Demokratie. Wenn ein Volksstaat in diesem einen Stück erfolgreich ist, dann ist er erfolgreich; versagt er hierin, dann ist er in allem ein Misserfolg, und er muss bald einer anderen Regierungs-, Gesellschafts- und industriellen Form Platz machen, welche nicht abhängig ist von der Intelligenz, der Tugend, der Geschicklichkeit und dem guten Willen des ganzen Volkes."

„Kultur und Fortschritt haben lange stillgestanden und schreiten noch langsamer voran, als es der Fall sein sollte, weil diesem überaus wichtigen Faktor zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden ist, und er noch heute zu wenig Aufmerksamkeit erhält."

„Die Lehrer sollten Männer und Frauen mit guten angeborenen Fähigkeiten und überfliessender Lebenskraft sein, begabt mit einem starken, gut im Gleichgewicht gehaltenen Nervensystem, bestimmt und angriffslustig und nicht ablehnend und duldend..... Sie sollen fleissig und imstande sein, schwere Arbeit zu verrichten; sie sollen willig sein, ihre Zeit und Energie zu opfern, damit sie imstande sein mögen, ihre Schüler sicher den Quellen des Wissens und den Pfaden des rechten Lebens zuzuführen.... Sie sollen Männer und Frauen von feiner Bildung sein; sie sollen die grossen Weltbücher gelesen haben, sollen Liebhaber des Besten in der Kunst sein und den hehren Schönheiten der Natur ihr Gemüt öffnen; sie sollen endlich eifrig danach streben, mit Männern und Frauen von feiner Geistesbildung und echtem Werte gerne Umgang zu pflegen."

„Die Lehrer sollen volkstümliche Männer und Frauen sein; sie sollen imstande sein, die Würde und den Wert des Menschen in jedem Volksstamme und

in jedem Individuum zu schätzen. Sie sollen die Kinder kennen, welche sie zu unterrichten haben. Sie sollen die Gesetze kennen, nach denen sich der menschliche Geist entwickelt, damit sie imstande sind, die sich entwickelnde Seele zu fördern und denen, die Wissen und Weisheit suchen, zu helfen."

„Sie sollen den Mantel nicht nach dem Winde hängen, sondern sie sollen in die Zukunft blicken, denn sie bauen nicht für die Gegenwart, sondern für die Zukunft, und sie bestimmen die Geschicke des Einzelnen, der Gesellschaft, des Staates und der Nation."

„Sie sollen offene Männer und Frauen sein, und der Wahrheit die Ehre geben; Menschen, welche die Wahrheit lieben und suchen; willig und bestrebt, sie zu suchen, wo immer sie zu finden ist und sie dann auch zu lehren; sie sollen wissen, dass nur Wahrheit Kraft und innere Freiheit verleihen kann. Sie sollen erkennen, dass sie heilig ist, wie neu sie auch erscheinen mag, und dass Unwahrheit und Lüge falsch sind, wie alt sie auch sein mögen, und wie innig sie auch mit unserem gesellschaftlichen, politischen, bürgerlichen, industriellen, wirtschaftlichen, erziehlichen und religiösen Leben und unseren Einrichtungen verwoben und verknüpft sind, und wie sehr sie auch dem Einzelnen zusagen mögen."

„Dass der Wert der Dienste solcher Männer und Frauen nicht mit Geld bezahlt werden kann, mag wahr sein, aber wir wollen nicht erwarten, dass wir solche Dienste erlangen können, ohne soviel dafür zu bezahlen, dass die, welche uns so dienen, leben können. Und doch ist heute der Lehrer der am schlechtesten bezahlte Diener der Gesellschaft. Das Durchschnittsgehalt der Lehrer unserer Volks- und Mittelschulen in Stadt und Land ist $491.62. Eine gute Waschfrau verdient mehr. Das Gehalt des Lehrers ist die Hälfte dessen, was ein Briefträger bekommt, oder ein Drittel dessen, was Zimmermann, Maurer oder der Mann, der unsere Gas- und Wasserröhren verbindet, erhalten. Wir geben vor, dass wir auf Erziehung vertrauen, und wir nennen unsere Lehrer die stehende Armee unserer Republik und unsere Schulen die Festungen, welche den Einbruch der Unwissenheit, des Lasters, der Anarchie und der wirtschaftlichen Untüchtigkeit zurückhalten."

„Aber die Gehälter der Lehrer sind noch immer strafbar niedrig. Auch ist die Summe, welche wir für die Schulen ausgeben, lächerlich und bedauerlich gering. In diesen Zeiten der steigenden Lebenskosten und der niedrigen Lehrergehälter bleiben wir weit von dem Ideal, für die Schulen wenigstens so viel Geld auszugeben als für Nahrung, Kleidung oder Wohnung."

„Wir dürfen auch nicht annehmen, dass wir tüchtige Lehrer bekommen werden, auch wenn wir ihnen hohe Gehälter zahlen, wenn wir nicht eine grössere Anzahl von Lehrerbildungsanstalten errichten und erhalten. Obgleich wir den Grundsatz angenommen haben, die öffentliche Schule aus öffentlichen Mitteln zu unterhalten, haben wir noch nicht die Verantwortlichkeit auf uns genommen, aus denselben öffentlichen Mitteln eine genügende Anzahl von tüchtigen Lehrern und Lehrerinnen auszubilden, damit nicht Zeit, Geld und Schulgelegenheit verloren sind."

Während jeder Lehrer und jeder wahre Freund unseres Volkes voll und ganz mit unserem höchsten Erziehungsbeamten in dem Vorgehenden übereinstimmen muss, kommen wir nun zu einem Vorschlag, der besonders die Lehrer ganz eigentümlich berühren wird, und dem man aus hygienischen und pädagogischen Gründen sowie der Witterungsverhältnisse wegen ganz energisch opponieren muss.

Herr Claxton schlägt nämlich allen Ernstes die Abschaffung der langen Ferien vor und will, dass die Schulen elf Monate offen bleiben. Die vier Wochen Ferien fallen dann auf Weihnachten, Ostern und den Sommer.

Seine Begründung der Neuerung ist die folgende: „Die meisten Kinder verbringen ihre Ferien mit Nichtstun in den Strassen und Alleys, oder sie treiben sich ohne Aufsicht auf leeren Bauplätzen umher; oder sie verschmachten in gedrängten Häusern oder auf überhitzten Strassen. Da sollen die Kinder von 7 bis 11 Uhr in die Schule gehen. Man soll ihnen aber mehr "Laboratory Work and Shopwork" geben als Wissen aus Büchern. Kinder, die so im Sommer zur Schule gehen, würden viel glücklicher und gesünder sein als jetzt. Die Kosten wären sehr gering. Sie betrügen höchstens $200 für den Lehrer." (Für unsere Stadt also etwa $200,000.)

Für die meisten Lehrer, meint der Commissioner, wäre diese neue Einrichtung keine Beschwerde, besonders wenn der Schultag gekürzt würde, und wenn sie von einem grossen Teil unnötiger Schreiberei und Zeugnisse-zusammenstellen, sowie Durchsehen unnötiger Prüfungsarbeiten befreit würden. Als weiterer Grund wird die Tatsache angeführt, „dass man keine Feuerung brauche und Kohlen spare."

Das einzige Argument, das mir einleuchtet, ist das letzte.

Gegen diesen Plan sprechen hygienische Gründe. Nach den Ergebnissen von Untersuchungen, welche von dem Schularzt Wertlind in Gotenburg, Dr. Vahl in Kopenhagen sowie Malling-Hansen, Direktor der Taubstummenanstalt in Kopenhagen ausgeführt wurden, verringert sich die Gewichtszunahme während der hemmenden Einflüsse des Schullebens in dem Grade, dass in den letzten Monaten einer lange dauernden Schulzeit nicht nur keine Gewichtszunahme, sondern sogar eine Gewichtsabnahme zu verzeichnen ist.

In Gotenburg nahmen die Mädchen im 15. Lebensjahre in den drei Ferienmonaten um 4.61 Kilogramm zu, in den neun Schulmonaten aber nur um 4.03 Kilogramm.

Bezirksarzt Quirlfeld in Rumburg (Böhmen) hat 8000 Schulkinder vom 7. bis 14. Lebensjahr untersucht und gefunden, dass bei 21% der Schüler am Schlusse des ersten Schuljahres eine Gewichtsabnahme bis 3 Kilogramm, und bei 25% ein Stillstand der Gewichtszunahme stattfindet.

Die Ferien sind also in erster Linie zur körperlichen Entwicklung notwendig. Die Tatsache des Wachstums und der Gewichtszunahme kann jeder Lehrer am Anfang eines neuen Schuljahres beobachten.

Das pädagogische Argument entnehme ich dem Werke „Janke, Die Ferien": „Nach einer längere Zeit andauernden Schularbeit tritt nicht bloss eine Verringerung im körperlichen Wachstum, sondern auch eine Minderung der geistigen Fähigkeiten ein, die sich in mangelnder Energie, leichterer Ermüdung und herabgesetzten Leistungen bemerkbar macht, und deren Grund darin liegt, dass das Nervensystem infolge der andauernden geistigen Tätigkeit erschöpft ist; eine weitere Anstrengung desselben würde ihm einen kaum zu beseitigenden Schaden zufügen."

Jeder scharf beobachtende Lehrer hat gewiss schon die Entdeckung gemacht, dass die Arbeit der Schüler im Mai und Juni nicht so gut ist wie in den Monaten Oktober und November.

Und schliesslich verbieten unsere klimatischen Verhältnisse das Schulehalten im Juli und August unter allen Umständen.

Hohe Temperaturen wirken ungünstig auf den Körper und den Geist. Experimente von Finsen haben festgestellt, dass der Hämoglobingehalt des Blutes

(Hauptbestandteil der roten Blutkörperchen) durch die hohen Temperaturen ungünstig beeinflusst wird. Ebenso haben Lehmann und Pedersen in Kopenhagen festgestellt, dass die Sommerwärme die Muskelkraft hemmt.

Jeder Lehrer hat hierzulande übrigens genügend Gelegenheit zu beobachten, wie ungünstig hohe Temperaturn auf die Funktionen des kindlichen und des eigenen Geistes einwirken. Dazu bedarf es wahrlich keiner weiteren Beweise und Experimente. Und in Preussen, wo man sicher allen diesen Fragen mehr Sorgfalt zuwendet als hier, müssen bei einer Temperatur von 85 Grad Fahrenheit alle Schulen geschlossen werden, weil dieser hohe Temperaturgrad die geistige Arbeit höchst ungünstig beeinflusst.

Aber nicht nur der Schüler wegen, auch der Lehrer wegen sind aus ganz ähnlichen Gründen die langen Sommerferien unbedingt notwendig. Kein Beruf stellt höhere Anforderungen an das Nervensystem als der Beruf des Volks- und Mittelschullehrers, besonders der Disziplin wegen. Es ist experimentell festgestellt worden, dass geistige Arbeit von 3 bis 7 mal mehr Energie aufbraucht als körperliche Arbeit. Das kann einer, der nicht in der Schularbeit steht, gar nicht begreifen. Die Idee, die langen Ferien abzuschaffen, ist keinem Lehrergehirn entsprungen. Dazu gehört ein beaufsichtigender Beamter. Ausser Herrn Claxton nenne ich als Vertreter der ferienlosen Schulen noch Frau Dr. Ella Flagg Young und Herrn G. Pearce, Direktor der State Normal School in Milwaukee, der als Superintendent der öffentlichen Schulen Milwaukees für ferienlose Schulen eintrat. Diese Herren und Damen haben es sehr leicht, so etwas vorzuschlagen. Sie werden ja weiter durch diese Neuerung nicht berührt.

In keinem europäischen Kulturland ist man jemals auf diesen Gedanken gekommen. In allen deutschen Werken finde ich keine Silbe über ferienlose Schulen. Die deutschen Lehrer würden einem, der ihnen damit käme, schön heimleuchten. Diesen Gedanken auszuhecken blieb dem Lande der unbegrenzten Möglichkeiten vorbehalten.

Die deutsche Volksschule hat durchschnittlich 227 Schultage; davon müssen aber die ausfallenden Schultage (der Hitze wegen) abgezogen werden. Und das trotz der viel günstigeren klimatischen Verhältnisse. Unsere Stadtschulen in grösseren Städten haben ungefähr 190 Schultage. Die durchschnittliche Länge des Schuljahres in allen Städten ist 180 Tage. Aber der Durchschnittsbesuch des eingeschriebenen Schülers ist nur 120 Tage. Genau ein Drittel der jetzt bereits gebotenen Schulgelegenheit wird heute verbummelt. Warum macht man es sich nicht zur Hauptaufgabe, dieser Vergeudung der Schulgelegenheit ein Ende zu machen? Warum führt man die Schulzwangsgesetze nicht durch? Volle 60 Schultage ist der Lehrer da, und die Städte geben Geld für Gehalt der Lehrer und für Feuerung aus, aber die Kinder kommen nicht trotz der Schulzwangsgesetze. Und nun soll der Lehrer weitere 60 Tage unterrichten, und die Städte sollen sich weitere Geldausgaben machen. Wie würde man denn die Kinder zum Schulbesuch zwingen? Wenn sie im Winter nicht kommen, warum sollen sie im Sommer kommen, wo es doch draussen viel schöner ist?

Und wo sollen unsere Städte, die heute oft nicht genug Geld haben, um allen Schulkindern Sitzplätze zu verschaffen und den Lehrern ihren Diensten entsprechende Gehälter zu zahlen, das weitere viele Geld für Laboratorien, Werkstätten und das für den Unterricht notwendige Material, Gehälter u. s. w. hernehmen?

Nein, mit der Abschaffung der langen Sommerferien wird es nichts. Dieselben bleiben hoffentlich noch recht lange, damit Schüler und Lehrer die so nötige Erholung für die zehn Schulmonate suchen und finden können.

Unserem Commissioner gebührt hohes Lob für seine umsichtige, eifrige und zielbewusste Arbeit. Nie zuvor sind alle erziehlichen Fragen und Probleme in so eingehender Weise und so allseitig besprochen worden, als das in den letzten drei Berichten des gegenwärtigen Inhabers des Amtes, Herrn P. P. Claxton, der Fall ist. Besonders der Volksschule und des Volksschullehrers nimmt sich der Commissioner in der eifrigsten Weise an. Dafür gebührt ihm uneingeschränktes Lob, und das sei ihm hiermit gern und freudig gezollt!

III. Korrespondenzen.

Chicago.

Wenn man von unserer *eben geschlagenen Wahlschlacht* auf die nächstjährige Nationalwahl einen Schluss ziehen darf, dann werden Wilson, Bryan & Co. anno 1916 verschwinden, wie jetzt so viele englische Schiffe. Chicago ist demokratenmüde geworden. Dem Carter Ätsch Harrison, der über ein Jahrzehnt auf dem Throne gesessen ist, hat es das über allem Zweifel klar gemacht, indem sein Gegner, Bob Sweitzer, bei der Vorwahl eine Majorität von rund 185,000 Stimmen über ihn erhielt. Bei der eigentlichen Wahl am 6. April aber gab es wieder eine Überraschung: Sweitzer wurde trotz seiner riesigen Anstrengungen nicht nur nicht erwählt, sondern von seinem republikanischen Gegner Thompson mit einer Stimmenmehrheit von 140,000 geschlagen. War es das in seinem Namen ausgelassene ch hinter dem S, das Sweitzer zu Fall brachte, war es seine Zugehörigkeit zu den Kolumbusrittern, war es die Unzufriedenheit mit der demokratischen Regierung überhaupt, das weiss der Chronist nicht und orakeln hat keinen Zweck. Jedenfalls sind auch in unserer Schulverwaltung in absehbarer Zeit durchgreifende Änderungen zu erwarten. denn, wie bekannt, ernennt bei uns der Bürgermeister den Schulrat.

In der *März-Versammlung* hielt in unserem Deutschen Lehrerverein Dr. Max Schmidhofer einen zweiten Vortrag und zwar diesmal über die Röntgenschen Strahlen. Der Vortrag gewann besonders dadurch an Interesse, dass der Redner den Apparat vorführte und so jedem Mitgliede Gelegenheit gab, durch seine eigene Hand oder ein dickes Buch hindurchzusehen. Nach dem Vortrage vereinigte ein gemeinsames Mahl die deutschen Lehrer und nach demselben besuchte man wieder gemeinsam das deutsche Theater, wo „Der lebende Leichnam", ein echt Tolstoysches Stück, gespielt wurde.

Am *8. April* hatten wir die Freude, Herrn Seminardirektor Max Griebsch als Redner zu haben. Er sprach über „deutsche Erziehungsideale in Amerika". An der Hand geschichtlicher Tatsachen führte er in seinem höchst interessanten Vortrage aus, wie besonders um die Mitte des vorigen Jahrhunderts deutsche Schulmänner nach Amerika gekommen seien, denen die Erhaltung und Vertiefung deutschen Wesens besonders am Herzen lag und die deshalb überall, wo es tunlich war, deutsche Privat- oder Gemeindeschulen errichteten, in denen die Jugend nach deutschen Grundsätzen und nach deutscher Methode unterrichtet wurde. Redner erwähnte besonders die Begeisterung, mit der diese Männer arbeiteten und die bleibenden Erfolge, die sie vielfach erzielten und die zum Teil heute noch sichtbar oder wenigstens zu verspüren seien; ebenso sprach er von der Anregung, die sie ihren amerikanischen Kollegen gegeben hatten und von der Befruchtung, die von ihnen auf das amerikanische Schulwesen überhaupt ausgegangen sei.

Dem Vortrage folgte eine anregende Debatte, welche bewies, dass die Zuhörer dem Redner mit vielem Verständnis gefolgt waren. **Emes-Zehah.**

Milwaukee.

Die im Herbst 1914 gegründete *deutsch - österreichische Hilfsgesellschaft von Wisconsin*, welche den edlen Zweck verfolgt, die Witwen und Waisen der im Kriege gefallenen Deutschen und Österreicher nach Kräften finanziell zu unterstützen und auf diese Weise das grenzenlose Elend etwas zu mildern, macht immer noch gute Fort-

schritte. Der Präsident der Gesellschaft, Prof. Leo Stern, hat sich das Ziel gesteckt, in Wisconsin $100.000 zu sammeln, und nähert sich diesem Ziele immer mehr: bis jetzt sind rund $80,000 gesammelt worden. Mit dieser Summe steht der Staat Wisconsin unter allen Staaten der Union, die ihre Gelder direkt an die nationale Hilfskasse einschicken, an zweiter Stelle. In Wirklichkeit ist aber der im Staate Wisconsin gesammelte Betrag bedeutend höher, da viele Kirchengemeinschaften und andere Vereinigungen ihre Gelder nicht durch die Hilfsgesellschaft einzahlen, sondern durch andere Kanäle fliessen lassen. Für den Herbst sind Veranstaltungen grösseren Stiles geplant, während man sich für den Frühling und Sommer mit direkten Subskriptionen begnügen wird. In fast allen deutschen Vereinen liegen Sammellisten auf, und die Unterhaltungsvereine sollen ersucht werden, einen Teil der bei ihren geselligen Veranstaltungen erzielten Überschüsse der Kasse der Hilfsgesellschaft zufliessen zu lassen.

Der *Verein deutscher Lehrer Milwaukees* hielt in seiner Märzversammlung die jährliche Beamtenwahl ab, wobei der ganze Vorstand einstimmig wieder erwählt wurde. Die auf diese Weise geehrten Beamten sind: Hans Siegmeyer, Präsident; Heinrich Lienhard, Vizepräsident; Karl Guth, Schatzmeister; Theodor Charly, erster Schriftführer; Frl. Frieda Krieger, zweite Schriftführerin.

Am 7. April hält der frühere Präsident des Vereins, Prof. Karl Purin von der Staatsuniversität in Madison, einen Vortrag über „Russland und Deutschland," und für die Maisitzung hat Oberlehrer Karl Guth einen Vortrag über das deutsche Lied angekündigt. Im Rosenmonat soll ein Automobilausflug nach dem schönen „Donges Bay" am Michigansee stattfinden.

Anfangs März fand im *deutschen Theater* bei sehr ermässigten Preisen *eine Schülervorstellung* statt. Zur Aufführung gelangte das reizende Lustspiel „Anna-Liese" von H. Hersch. Das Theater war gut besucht, und die liebe Jugend amüsierte sich ganz prächtig. Am 10. April folgt eine weitere Schülervorstellung, und zwar steht dieses Mal „Zopf und Schwert" von K. Gutzkow auf dem Spielplan. Man geht mit dem Gedanken um, in Zukunft das Klassische mehr zu betonen. Dass diese so beliebten Schülervorstellungen, zu denen besonders die Schüler der deutschen Hochschulklassen und der drei obersten Elementarklassen zugelassen werden, so spät angefangen haben, ist dem unglückseligen Kriege zuzuschreiben, durch den so manches schon gehemmt oder gänzlich vereitelt wurde.

Vor ungefähr einem Jahre wurde allhier nach dem Muster der in anderen grösseren Städten bereits bestehenden germanistischen Gesellschaften eine Vereinigung gegründet, die sich aber für den Namen *„Die Deutsche Literarische Gesellschaft von Milwaukee"* entschied. Infolge des Krieges konnte bis jetzt nicht viel getan werden. Am 18. März trat die genannte Gesellschaft zum ersten Male vor die Öffentlichkeit. Es war dem Vorstande gelungen, den diesjährigen Inhaber der Karl Schurz-Professur in Madison, Prof. Bonn aus München, zu einem Vortrage zu gewinnen. Prof. Bonn, der in Madison einen Kreis von Freunden und Bewunderern besitzt, sprach in sehr fesselnder Weise über „Deutsche Kulturbestrebungen" und führte sich bei seinen Zuhörern in der günstigsten Weise ein. Während man bei seinem Vorgänger, Prof. Eugen Kühnemann, die Rednergabe und den Enthusiasmus bewunderte, imponierte Prof. Bonn durch Klarheit, strenge Sachlichkeit und absolute Sicherheit auf dem ökonomischen Gebiete. Hoffentlich bekommen wir vom zweiten Karl-Schurz-Professor bald mehr zu hören.

Am 21. März bot sich *den Literaturfreunden der Stadt* die Gelegenheit, ein Mitglied der deutschen Fakultät unserer Staatsuniversität in einem 1½stündigen Vortrage zu hören. Prof. Feise, der seit einigen Jahren in Madison tätig ist und sich bereits früher durch die Aufführung des Hauptmannschen Dramas „Der arme Heinrich", wobei er selbst die Titelrolle spielte, dem hiesigen Publikum vorstellte, sprach in der Halle der Freien Gemeinde vor einer dankbaren Zuhörerschaft über „Soziale Tendenzen in der dramatischen Literatur des 19. Jahrhunderts" und betonte dabei besonders Anzengruber, Holz und Hauptmann. Es ist erfreulich zu sehen, wie die höchste Anstalt des Staates sich ihrer Pflicht als Verbreiterin des Wissens und der Kultur immer mehr bewusst wird und trotz bitterer Anfeindungen ruhig im Dienste der Menschheit weiter arbeitet. Hiebei marschiert die deutsche Abteilung mit an der Spitze.

H. Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. Trotz des Schneesturmes hatten sich am Sonnabend, den 3. April, ca. 20 Kollegen zu *der Sitzung des Vereines* eingefunden. Der Präsident, Dr. K. Tombo, fehlte natürlich nicht; eine Versammlung ohne ihn wäre überhaupt undenkbar. Leider blieb der Platz des 2. Vorsitzenden, den man wohl den hervorragendsten Deutsch-Amerikaner nennen kann, leer, da Kollege Joseph Winter durch Krankheit ans Bett gefesselt war. Es war der innigste Wunsch aller Anwesenden, ihn bald wieder in der Reihe der Kämpfer für das Deutschtum zu sehen.

Die Mitteilung von dem „Defense Committee", dass eine neue Zeitung, in englischer Sprache erscheinend und die Interessen der hiesigen Deutschen wahrnehmend, herausgegeben werden soll, wurde mit Applaus aufgenommen. Der Verein als solcher beschloss, zwei "shares" zu kaufen, als Ansporn für alle andern deutschen Vereinigungen in den Vereinigten Staaten, damit dieses Unternehmen gesichert werde, und endlich einmal die Wahrheit verbreitet werden könnte.

Der Sprecher des Abends war Dr. Kartzke, früherer Austauschlehrer in Horace Mann, jetzt Instruktor in der Yale Universität. Sein Thema war: *„Erziehungsverhältnisse in Canada"*. Lassen wir ihn, allerdings in kurzen Auszügen, selbst reden:

Das dortige Erziehungswesen stimmt mit dem unsrigen ganz und garnicht überein. Die Erklärung hierfür ist darin zu suchen, dass die Einwanderer, welche sich fast ausschliesslich aus Schottland und England rekrutieren, ein einheitliches Erziehungssystem mitbringen und hier mit einem neuen vermischen. Es ist noch immer ein streng kirchliches, obgleich die Tendenz da ist, es wegzuschaffen. Die "elementary schools" in ihren 4 Formen, haben einen 5. Grad, den Übergang zur Hochschule, wie auch das letzte Jahr in der letzteren College Arbeit verrichtet, d. h. die Schüler können nach Absolvierung desselben am Examen für das II. College Jahr teilnehmen. Die Verwaltung des ganzen Systems liegt in Händen des "Department of Education" und des "Minister of Education". Der letztere, welcher zur Zeit ein Fachmann ist, hat darauf zu sehen, dass die Governements Gesetze resp. die Bestimmungen des Departments durchgeführt werden. Ihm zur Seite stehen eine Reihe von Inspektoren, die seine Befehle ausführen. Der Staat giebt nämlich nur die gesetzlichen Zuschüsse, wenn alle Bedingungen erfüllt sind; die Schulhäuser müssen z. B. eine bestimmte Grösse mit einem dem Masse nach vorgeschriebenen "Playground" haben, nur Lehrer mit Certificaten dürfen lehren, die Bibliotheken müssen genügend Material haben u. s. w. Ein Mehr kann sein, dann vergrössern sich die staatlichen Zuschüsse, aber ein Weniger nicht. Die Disziplin wird auch etwas anders durchgeführt als hier, körperliche Züchtigungen sind erlaubt. Die Bibliotheken sind, wie auch überall in den Vereinigten Staaten, sehr gut. In dieser Beziehung sollte sich Deutschland ein Beispiel nehmen. Das Textbuch-System ist eigenartig; verschiedene tüchtige Lehrer werden von der Regierung aufgefordert, sagen wir eine deutsche Grammatik zu schreiben. Ein hierzu ernanntes Kommittee wählt die beste aus, welche dann von der Regierung gedruckt und in allen Schulen eingeführt wird. Hierdurch erhalten die Schüler sehr billige Bücher. Sehr zu verdammen ist das in Canada herrschende Examen-System. Sämmtliche Versetzungen von einer Klasse in die andere, von der öffentlichen in die Hochschule, von dieser in das College und Universität, sind auf ein System von Examinas aufgebaut. Da der zum Bestehen verlangte Prozentsatz sehr niedrig ist, und auf das Mündliche gar keine Rücksicht genommen wird, so befindet sich in jeder Klasse viel minderwertiges Material. — Im Lehren von modernen Sprachen werden nur schlechte Resultate gezeitigt, da sie mit dem Lehren derselben zu spät anfangen und auch eine nicht genügende Stundenzahl zur Verfügung steht. — Die Lehrer sind alle gut für ihren Beruf vorbereitet, niemand kann ohne Lehrerfahrung angestellt werden. — Das Pensionssystem ist schlecht, aber jedenfalls ist ein Anfang gemacht, da *alle* Lehrer pensionsberechtigt sind. Ein Schulzwang existiert bis zum vollendeten 14. Lebensjahre. Soweit die Ausführungen des Redners. Dr. Tombo sprach demselben den Dank der Versammlung aus.

R. O. H.

IV. Alumnenecke.

In der gelegentlich des Schauturnens der Seminaristen am 15. März abgehaltenen Versammlung wurde als Tag der Aufführung von Lessings „Der junge Gelehrte" der 8. Mai bestimmt. Der Schatzmeister wurde mit dem Vorverkauf der Eintrittskarten beautragt.

Mit der am 3. April abgehaltenen Probe hat Herr Oberregisseur Kirchner vom Pabsttheater die Einstudierung des Stückes übernommen. Herrn Rigast ist die Rolle des Valer zugeteilt worden.

Unser Mitglied Frl. Anna Theiss, aus Mayville, hatte sich zu dem Schauturnen der Seminaristen und zur Geschäftsversammlung eingefunden.

Herr Otto Greubel, Pittsburgh, berichtet über die Tätigkeit, welche die dortigen Deutschen für die Kriegsnotleidenden entfalten. Ein vor mehreren Wochen veranstaltetes Sonntagskonzert war ausverkauft. Hunderte mussten vor den Türen stehen.

Die Alumnen werden hiermit auf den in diesem Heft enthaltenen Beitrag unseres Mitgliedes, des Herrn Anton Heim, hingewiesen. Herr Heim unterzieht sich der Mühe, Material nach Art des vorliegenden New Yorker Artikels aus allen grösseren Städten der Union zusammenzutragen.

Auch die früheren Mitglieder des deutschen Vereins der Milwaukeer Normalschule haben sich zu einem Alumnenverein zusammengetan.

Frl. Knackstedt hat für den Monat Juni einen Empfang für den Jahrgang 1915 vorgeschlagen. Die Veranstaltung könnte in die Woche der Abgangsfeierlichkeiten fallen und zu einer Art Heimkehrfest ausgestaltet wirden. Wie stellen sich die auswärtigen Mitglieder zu der Sache?

Die Seminaristen haben ihr Jahrbuch der deutschen Lehrerschaft im Kriegsjahre 1914 gewidmet. Das eiserne Kreuz, das auch das Abzeichen der abgehenden Klasse ist, wird im Grunde der Umschlagszeichnung stehen.

V. Umschau.

Die *Osterferien* am Seminar begannen am Mittag des 1. April und dauerten bis zum Morgen des 6. April, an welchem die Arbeit des letzten Drittels vom Schuljahr aufgenommen wurde.

Das *Obergericht von Wisconsin* hat die Entscheidung des Kreisgerichts, welche der Witwe des Schulvorstehers *Julius Torney, Milwaukee,* eine Entschädigung in der Höhe von $3,000.00 zusprach, aufrechterhalten. Torney hatte am 29. Mai 1912 beim Spiel mit Knaben seiner Schule eine Verletzung erlitten, die mehrere Monate später den Tod herbeiführte. Das Obergericht stellte fest, dass der Schulvorsteher die Verletzung im Schuldienst erlitten habe und die Stadt deshalb haftbar sei.

Die Jahresversammlung der *Wisconsin Modern Language Teachers* ist auf den 14. und 15. Mai anberaumt worden. Tagungsort ist Milwaukee.

Der *deutsche Verein* an der *Ohio Staatsuniversität* in Columbus brachte am 22. Januar unter Dr. Heinrich Keidels Leitung Schönthans Lustspiel „Die goldene Spinne" zur Aufführung und wiederholte die Vorstellung am 12. März in der Steele High School von Dayton, Ohio, vor ausverkauftem Haus zum Besten deutscher Unterrichtsmittel. Die deutsche Hilfsgesellschaft von Columbus ist in letzter Zeit mehrfach Empfängerin der aus Aufführungen deutscher Vereine erwachsenen Reinerträge gewesen.

Das Bulletin der Reno County High School in *Nickerson, Kansas,* vom März ist von den deutschen Schülern der Anstalt in deutscher Sprache herausgegeben worden. Aus dem Inhalt ist die Feststellung von Interesse, dass die Zahl der am Deutschunterricht teilnehmenden Schüler der Highschool von 32 im Schuljahr 1912/13 auf 76 in diesem Jahr gestiegen ist, ferner, dass im Jahre 1913/14 7609 Schüler in Kansas Deutsch trieben gegen 6231 im Schuljahr 1912/13.

Dean Birge vollendete im vergangenen Monat das 40. Jahr seiner Tätigkeit an der *Staatsuniversität von Wisconsin.* Die Fakultät des "College of Letters and Science" feierte den Jubilar durch ein Bankett.

Gegen den *Gehaltsabzug im Krankheitsfalle* spricht sich County-Superintendent Krebs, Somerville, N. Y. in der Märzausgabe des „School Board Journal" aus.

„Jeder Angestellte," so macht Herr Krebs geltend, „wird williger für einen freigebigen als für einen geizigen Arbeitgeber tätig sein, für einen, der die letzte Arbeitskraft des Angestellten herauspresst und ihn in einem Zustand fortwährender Besorgnis hält. Ein Lehrer, der Gehaltsabzug zu erwarten hat, schlägt sich in kränkelndem Zustand schlecht und recht mit seiner Arbeit herum, diese leidet darunter und schliesslich muss der Lehrer doch Urlaub nehmen und zwar auf eine längere Zeit, als es notwendig gewesen wäre, wenn er seine Krankheit im Anfangsstadium hätte behandeln lassen können. Der Gehaltsabzug aus Sparsamkeitsrücksichten lässt immer auf einen unpraktischen Geschäftssinn schliessen.

Der *Unterricht des Spanischen* ist neuerdings eingeführt worden in den Highschools von Detroit, Mich., Crawfordsville, Ind., und Wilmington, Del. In New Mexico soll der Unterricht im Spanischen in den Elementarschulen durch Staatsgesetz gesichert werden.

Die *kostenlose Lieferung* der *Schulbücher* wird durch gegenwärtig den gesetzgebenden Körperschaften vorliegende Entwürfe in Iowa, New Mexico und Ohio gefordert. Oregon hat die freie Lieferung abgelehnt, ebenso hat Wisconsin ein Gesetz, welches der Stadt Milwaukee die freie Lieferung der Schulbücher ermöglicht hätte, niedergestimmt. Auch wurde in Wisconsin die Vorlage abgetan, welche die Einheitlichkeit aller im Staate benutzten Lehrbücher erstrebte.

Zu den Staaten, in denen ein Ruhgehalt für Lehrer gefordert wird, treten Iowa, Montana, Arkansas, Indiana.

Die *Staatsnormalschule von Missouri* in Warrensburg, Mo., die 2000 Studierende beherbergte, ist am 5. März abgebrannt. Der Schaden wird auf $500,000 abgeschätzt.

Der frühere Schulsuperintendent von New York, *John Jasper,* starb am 7. Februar in Washington, D. C., 77 Jahre alt.

Der Schulratsausschuss für Erziehungswesen der *Chicagoer Schulbehörde* hat kürzlich einen Wohlfahrtsausschuss geschaffen, der sich der Lehrerinnen, welche ohne eigenes Verschulden in finanzielle Ungelegenheiten geraten sind, annehmen soll.

Ein Hauswirt hatte gegen eine Lehrerin ein Zahlungsurteil auf $51.50 erlangt. Sein Anwalt sprach bei der Schulbehörde vor, wurde aber mit dem Bescheid, dass der Schulrat kein Kollektionsbüro sei, abgefertigt.

Wie die Chicagoer Abendpost wissen will, befindet sich eine ganze Reihe von Lehrerinnen, namentlich solche, die von ihrem Gehalt auch die Eltern und Geschwister zu ernähren haben, in finanziellen Schwierigkeiten.

„The Fatherland" weist in seiner Ausgabe vom 10. März auf den *Einfluss hin, den das deutsche Votum* in der Vor-Bürgermeisterwahl in *Chicago* gehabt, wo der bisherige Bürgermeister Harrison von dem sich auf seine deutsche Abstammung berufenden Kandidaten S(ch?)weitzer aus dem Felde geschlagen wurde. Man fange an, mit dem Einfluss, den das deutsche Element auf die nationale Politik auszuüben beginne, ernstlich zu rechnen. "Leslie's Weekly" erkennt, dass „das Eintreten einer gut organisierten deutschen Partei in die amerikanische Politik die Präsidentenwahl nicht wenig komplizieren würde und manchem der schon jetzt mit der Möglichkeit der Erwählung rechnenden Kandidaten einen Strich durch die Rechnung machen könne".

Die Städte Dublin und Cork haben das dem seinerzeitigen Professor für keltische Sprachen an der Liverpooler Universität, *Dr. Kuno Meyer,* verliehene Ehrenbürgerrecht wieder entzogen.

Der Verwaltungsrat des „Ancient Order of Hibernians" in Philadelphia verwirft das Vorgehen der beiden Stadtverwaltungen aufs entschiedenste und gibt Dr. Meyer in einer einstimmig angenommenen Resolution die Versicherung, dass „diese Abstimmung der Korporationen der Städte Dublin und Cork nicht den Gefühlen der Massen des irischen Volkes daheim oder im Exil entspricht."

Die Wiener Universität hat bekannt gegeben, dass die Verabredung über den Austausch von Professoren mit der *Columbia Universität in New York* dieses Jahr nicht in Kraft treten würde. Die Verabredung sah den Austausch zwischen Professor Eugen Oberhummer von Wien und Dean John M. Burgess von Colombia vor.

Hugo Kanns Vertonung von „*Heil dir im Siegeskranz*" verspricht nach einer Notiz in der pädag. Zeitschrift „Neue Bahnen" dem Wunsche Vieler nach einer echt deutschen volkstümlichen Melodie anstelle der englischen Ursprungs gerecht werden zu wollen.

Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in *Berlin* wird eine Sonderausstellung *Schule und Krieg* veranstalten. Die Ausstellung soll an ausgewählten anschaulichen Beispielen zeigen, welche Wirkung der Krieg auf die Arbeit der Schule und darüber hinaus auf die Erziehung, Bildung und Betätigung der Jugend überhaupt bisher ausgeübt hat und voraussichtlich weiter ausüben wird.

Die dem „Prager Tagblatt" von den Hochschulen Deutschlands und Österreich-Ungarns eingesandten Ziffern (Stand vom 15. Dezember 1914) ergeben folgendes Bild der *Beteiligung der Studentenschaft am Kriege*s

Eingeschrieben: Universitäten in Deutschland 52,708, Techniken in Deutschland 10,490, österreichische Universitäten 19,335, österreichische Techniken 5,076, Ungarische Universitäten 2,781, Tierärztliche Hochschulen 853, Montanistische Hochschulen 1,099, Akademie bildender Künste 1,104; zusammen 93,446.

Eingerückt: Universitäten (Deutschland) 29,863, Techniken (Deutschland) 6,476, österreichische Universitäten 8,271, österreichische Techniken 2,474, Ungarische Universitäten 1,208, Tierärztliche Hochschulen 437, Montanistische Hochschulen 629, Akademie bildender Künste 862; zusammen 50,220.

Der Ruhm, verhältnismässig die meisten Studenten dem Vaterland zur Verfügung gestellt zu haben, gebürt der Technischen Schule in Danzig. Von ihren 72 Hörern sind nämlich 63, das sind 90 Prozent, eingerückt. Die erste Stelle unter den Universitäten Deutschlands nimmt Königsberg ein; von den 1281 Königsberger Studenten sind 1057, also über 82 Prozent, im Kriege.

In der „Pädag. Zeitg.", dem Hauptorgan des deutschen Lehrervereins, verwirft Prof. Dr. *Paul Natorp* die gegen England gerichteten Wut- und Hassausbrüche, den Hurrahpatriotismus und die Phrase, wie sie sich vielfach in der Kriegsdichtung breit machen:

„Ich muss sagen, es hat mich —nicht nur gelächert, sondern betrübt, zu hören, dass es deutsche Schulen geben soll, an denen es Brauch geworden sei, dass Lehrer und Schüler sich begrüssen mit dem Zuruf: Gott strafe England! und der Antwort: Er strafe es! Sind einzelne Lehrer solcher Missleitung eines an sich achtbaren vaterländischen Gefühls erlegen, so sollte um so entschiedener der deutsche Lehrerstand diese Verirrung als solche deutlich bezeichnen und mit allen Waffen der ruhigen Überzeugung und des sicheren Starkmuts, der hoch über der Krankheit des Hasses in Klarheit und Festigkeit für des Vaterlandes Heil und Grösse einzustehen entschlossen ist, dem entgegenarbeiten."

Die „*Freie Schulzeitung*" weist mit Genugtuung auf die von ihr neuerdings eingeführte *Verwendung deutscher Lettern* hin und macht ihre Leser zugleich auf die folgende, dem Werke „Der Rechenunterricht auf experimentell-pädagogischer Grundlage" von Dr. W. A. Lay entnommene Feststellung aufmerksam: „Die Auffassung räumlicher Gebilde ist von Augenbewegungen begleitet. Das Auge ermüdet leichter und die Auffassung wird erschwert, wenn es dabei kleinere und mehr Bewegungen machen muss. Der Physiologe Dr. Schackwitz in Kiel hat vor kurzem mittels eines Apparates, durch den der Augapfel selbst diese Bewegungen registriert, nachgewiesen, dass beim Lesen der gleichmässigen Balken der Lateinschriftlinien rund 50% Augenbewegungen mehr nötig sind als beim Lesen der charakteristischen Deutschlinien." — Zu bemerken wäre noch, so schliesst die Schulztg., dass die Lateinlettern mehr Raum beanspruchen als die deutschen; so entspricht z. B. eine Seite Satz mit 4160 deutschen Lettern einer Seite Satz mit 3900 lateinischen Lettern. Lateinischer Satz kostet auch mehr Setzerlohn.

Zum Honorarprofessor an der neugegründeten *Universität Frankfurt* ist der Stadtschulrat *Dr. Julius Ziehen* ernannt worden; er ist der jüngere Bruder Theodor Ziehens und gleichfalls als pädagogischer Schriftsteller bekannt.

Die *deutsche Schule* wird in den pädagogischen Zeitschriften unseres Landes seit Ausbruch des Krieges in grösserem Masse zum Gegenstand „kritischer" Betrachtungen gemacht.

F. H. Swift, Universität Minnesota, behandelt in der Märzausgabe der „Educational Review" „The Paradox of German University and Military Ideals". Der Verfasser spricht u. a. die Ansicht aus, dass Deutschlands viel gepriesenes Erziehungssystem in Wirklichkeit brutal sei, dass diese Brutalität ihrem ganzen Wesen nach national sei, dass sie Elementar- wie höhere Schule durchdringe, dass sie ihren schärfsten Ausdruck aber im Studentenleben erreiche, und zwar in der Aufstellung sittlicher und gesellschaftlicher Ideale, die mit keinen anderen Ausdrücken als mit brutal und scheusslich bezeichnet werden könnten. Die Brutalität der Elementarschule sieht Swift in der rücksichtslosen Abgrenzung der Schuljugend nicht nach Fähigkeiten sondern nach Kasten, die keine Überbrückung kennen, was eine Vergewaltigung der kindlichen Natur bedeute, wie sich das in dem beängstigenden Zunehmen der Schülerselbstmorde äussere. Die Brutalität des Studentenlebens findet Swift in der Völlerei und in den Mensuren der Verbindungen. Er erkennt in der Mensur das dem Militarismus unterstellte Mittel, den Mut zu prüfen und zu stärken, aber einen Mut, der keineswegs ein moralischer sondern ein rein physischer und deshalb barbarischer, roher sei. „Das Beste auf dem Gebiete der Kunst und der Wissenschaft zu würdigen und verstehen zu können, sich betrinken, mit dem grössten Gleichmut in der Welt zu einem Schlachtfest von schweinischer Rohheit gehen zu können, das ist das ebenso paradoxe wie niedrige Ideal, das seit Generationen dem grössten Teil der Männer, die das deutsche Erziehungssystem zu militärischen Führern, zu Vertretern der Wissenschaft, zu Lehrern bestimmt, eingepflanzt worden ist." (Wenn es nicht so furchtbar traurig wäre, möchte man über solche Ausführungen lachen. Das also ist die Quintessenz der Beobachtungen eines Mannes, dem man auf Grund seiner Stellung doch ein Urteil zutrauen sollte. Wenn doch Leute seines Schlages lieber zu Hause geblieben wären. Von dem Werte der deutschen Schule und deutscher Erziehung fehlt ihnen auch die geringste Erkenntnis. D. R.)

Deutsche Federn, deutsche Schrift, so heisst die in der pädagogischen Presse Deutschlands und Österreichs wiederholt ausgesprochene Forderung.

„Kauft keine englische Stahlfeder mehr!" heisst es in einer in der Sächs. Schulztg. enthaltenen „Kriegserklärung". „Glaubt nicht, es handele sich nur um Pfennige! Millionen Mark holt sich das geldgierige England jährlich für diese Ware aus Deutschland. Täglich verbraucht Ihr, verbraucht das deutsche Volk Millionen von Stahlfedern, die zum Teil aus England kommen, die selbst jetzt, während des Krieges, noch in grossen Mengen über Dänemark und andere neutrale Staaten bei uns eingeführt werden.

Ihr, die Ihr noch mit englischen Stahlfedern schreibt, helft dazu, dem heuchlerischen Volke das Geld zu verschaffen für seine heimtückischen Söldner."

Zu einem *Kulturbund deutscher Gelehrter und Künstler* hat sich im Anschluss an die Bestrebungen, die den „Protest an die Kulturwelt" gezeitigt haben, eine grosse Anzahl hervorragender Vertreter der Wissenschaft und Kunst vereinigt, um durch dauernde Verbindung mit ihren Berufsgenossen und Freunden im neutralen Auslande den systematisch ausgestreuten Lügen und Verhetzungen unserer Feinde entgegenzutreten. Geschäftsstelle des „Kulturbundes" befindet sich im Gebäude der Akademie der Wissenschaften, Berlin NW. 7, Unter den Linden 38. Den Vorsitz führt der Anatom der Berliner Universität, Professor Waldeyer. Dem Geschäftsführenden Ausschuss gehören neben dem Vorsitzenden an: Wilhelm von Bode, Ludwig Fulda, Ernst von Ihne, Professor Max Liebermann, Professor Franz von Liszt, Professor Ludwig Manzel, Professor Adolf Miethe, Professor Max Planck, Dr. Georg Reicke, Professor Gustav Roethe, Hermann Sudermann, Professor August von Wassermann.

Dass der *Krieg* dem in vielen Teilen Deutschlands beängstigenden *Lehrerinnenüberfluss Einhalt tun* würde, war vorauszusehen. Aus dem Grossherzogtum Hessen z. B., wo ein solcher bestand, wird jetzt berichtet, dass man, um genügend Lehrerinnen zur Verfügung stellen zu können, die Schülerinnen der obersten Klassen der Lehrerinnenseminare früher als sonst zur Abschlussprüfung zugelassen und sofort im Schuldienst verwendet habe.

Karl Schauermann.

VI. Vermischtes.

Das „*School Board Journal*" bringt auf der humoristischen Seite fast jeder Nummer auch einen deutschen Witz, der in der dem Schriftleiter des Journal eigenen deutschen Schreibung (Rechtschreibung kann man nicht sagen) einen erhöhten Lachwert erhält. „Die Hoehere Tochter" ist der in der letzten Ausgabe enthaltene deutsche Beitrag überschrieben. Der Geographielehrer betritt mit einem Globus das Klassenzimmer. Gaehnend murmelt Edith: "Jezt kommt veider der Mensch mit der Velt, in der man sich langveilt."

Nicht zu nahe treten. Geehrter Herr Lehrer! Wäre es nicht möglich, unsern Fritz an einen andern Platz zu setzen? Wir stehen eben mit Familie X. nicht gut, und da hat Fritz viel zu leiden, zudem haben Sie Läuse; er bringt täglich heim. Da ich Ihnen nicht zu nahe treten möchte, bitte ich um Diskretion. Mit Hochachtung! Z.

Das Kriegserlebnis und die Schule. Im „Kunstwart" schreibt Ludwig Grimm: Seit Kriegsbeginn unterhalten in vielen Orten die Lehrer eine „Schreibstube", in der sie alten und schreibschwachen Leuten den brieflichen Verkehr mit den Angehörigen im Felde vermitteln. Das hat unter anderem den Vorteil, dass den Lehrern im Lande vielfach auch die Feldpostbriefe ihrer einstigen Schüler vorgelegt werden. Da überrascht es denn oft, wie sachgemäss und sogar hübsch sich dieselben jungen Leute ausdrücken, deren Fortbildungsschulaufsätze schwerfällig und ungelenk waren. Jetzt schreiben sie eben mit ganzer Seele, aus eigenem Antrieb heraus; jetzt schlägt tief Erregendes an ihre Seele und lässt sie klingen, dass es weitertönt. Sie schreiben gut, weil sie erleben. — Davon sollte auch unsere Schule lernen. Sie sollte die Jungen und Mädchen je länger je mehr mit dem Schematischen verschonen und den Tatsachenstil in ihnen entwickeln.

Der wahrheitsliebende „Temps". — In den „Münchener Neuesten Nachrichten" hat vor wenigen Tagen Ludwig Ganghofer sein Zusammentreffen mit dem Kaiser im Grossen Hauptquartier geschildert. Diese Schilderung hat die Aufmerksamkeit des Pariser „Temps" erregt. Das Blatt hat sich die Gelegenheit nicht entgehen lassen, seinen Lesern eine „Übersetzung" des Ganghoferschen Berichtes zu geben und diese Übersetzung ist in einer Weise ausgefallen, die es lohnt, die beiden Varianten der Schilderung gegenüberzustellen:

„M. N. N.", Nr. 51, vom 29. Januar:

Da tritt er ein, in der feldgrauen Generalsuniform mit dem gleichen, ruhig-elastischen Schritt, den ich immer an ihm gesehen. Wohl wahr: sein Haar, mit der kleinen, trotzigen Welle über der rechten Schläfe, ist seit dem Frühjahr ein wenig grauer geworden, kaum merklich. Und eine Furchenlinie, die ich früher nie gewahren konnte, ist in seine Stirn geschnitten und schattet zwischen seinen Brauen. Aber nur eines einzigen Blickes in diese klaren und offen sprechenden Augen bedarf es — und gleich einer glühenden Welle durchströmt mich der sehnsüchtige Wunsch: es möchten alle Tausendscharen der Deutschen, namentlich jene, in denen Sorge und Bangigkeit zu erwachen drohen, jetzt an meiner Stelle stehen! Dann würden sie in freudiger Ruhe aufatmen wie ich!"

„Temps" vom 3. Februar:

„Er (Ganghofer) hat den Eindruck gewonnen, dass der Kaiser gealtert hat und das Haar an seinen Schläfen ergraut ist. Vorgestern, fügt er (Ganghofer) bei, habe ich jemand gesprochen, der den Kaiser mehrmals im Generalquartier beobachten konnte. Diese Person erzählte: Ich war bestürzt über das Aussehen des Kaisers. Er ist alt, sein Haar ist weiss, er geht gebückt. Man sieht, dass die Ereignisse nicht spurlos an ihm vorübergehen. Ich sah ihn Holz sägen — eine tägliche Beschäftigung, der er hier wie in Potsdam obliegt — und es schnitt mir ins Herz, zu sehen, wie zerstreut er arbeitete und von Zeit zu Zeit innehielt, um in Gedanken verloren vor sich hinzustarren."

Ein schweizerisches Blatt, das „St. Galler Tagblatt", bemerkt dazu: „Die einfache Gegenüberstellung der wirklichen Äusserungen Ganghofers und ihrer Entstellung im „Temps" genügt, um darzutun, mit welchen vergifteten Waffen heute selbst von einem französischen Blatte gekämpft wird, das sich gegenüber den trostlosen Erzeugnissen nach Art des „Matin" des Ruhmes vornehmer Haltung erfreute."

Bismarck der Schmied.

Zum hundertjährigen Gedenktage.

Der Hammer fällt, es knirscht die Zange,
In Funken zischt der Esse Lied,
Es windet sich die Eisenstange —
Was schmiedst du, Schmied?
Ich schmiede einen Ring von Eisen,
Stark wie die Midgardsschlang' im Meer,
Der soll ein starkes Reich umkreisen,
Festhalten es in sichern Gleisen,
Des werden mich die Enkel preisen,
Drum dröhnt der Hammer laut und schwer. —

Wohl seh' ich's dehnen sich und recken,
Ein breiter Schaft, ein schlankes Ried,
Kristallrein, sonder Mal und Flecken,
Was schmiedst du, Schmied?
Ich schmiede eine scharfe Klinge,
Des neuen Reiches sieghaft Schwert,
Das fremden Lug und Hohn bezwinge,
Des Truges Schuppenhemd durchdringe,
Dass, wer es treu und ehrhaft schwinge,
Vom heilgen Geiste sei bewehrt.

In lichten Farben scheint's zu glühen,
Wie schmiegt sich zierlich Glied an Glied!
Demantstein und Karfunkel sprühen —
Was schmiedst du, Schmied?
Ich schmiede Kaiserlich Geschmeide
Von Kett' und Kron' und güldnem Sporn;
Hell blinkt's auf weissem Friedenskleide,
Doch hütet euch — in samtner Scheide
Steckt los' und leicht die scharfe Schneide
Und zückt empor in heilgem Zorn. —

* * *

Des Reiches Wacht im Land der Geister —
Wer sagt's, dass er von hinnen schied?
Noch schwingt des Hammers Wucht der Meister,
Bismarck, der Schmied!
Des Reiches Schmuck, des Reiches Waffen,
Der Einheit dauernd Unterpfand,
Hat seine Eisenfaust geschaffen —
Wer zagt, solch Kleinod könnt' entraffen
Ein Volk von Krämern und von Laffen,
So lang' ein Schwert in deutscher Hand? —

Clara L. Nicolay.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. **It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN,** the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. **It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.**

It is **used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.**

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. **Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.**

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XVI. **Mai 1915.** **Heft 5.**

Deutschland 1915.

W. P. Trent, Columbia, New York. Übersetzt von **H. W. Nordmeyer,** O. S. U., Columbus, O.

So trotzt es einer Welt in Wut,
tapfer und stark und hochgemut.
Dem Drohn und Schmähn der Feinde haut
es Antwort, grimm und kampfvertraut.
Im Frieden stets in Weisheit stark,
im Krieg bewährt's das gleiche Mark:
da schaut das Blut, das Belgien tränkt,
das Galliens, Polens Ebnen sprengt,
Britanniens Küsten schaut umspukt
vom Feind, der aus Wolken und Wassern lugt.

Niemals noch sah die Welt solch Bild,
starr steht sie, wut- und graunerfüllt.
Wahnwut! denn diese Urkraft stürmt
hin von demantnem Recht beschirmt—
dem Recht zu leben unter der Sonnen,
dem Recht zu halten, was gewonnen,
was Kunst und Klugheit hart erkargt
am Pflug und Schraubstock, in Schule und Markt —
dem Recht, das Gier und Heuchelei
umsonst bespein, und Rachegschrei.

Vor solcher Grösse — fort die Wut!
Zu denken wage ein edles Blut.
Scheinheiligkeit wär' hier Verrat;
Barbaren? — diese Heldensaat!
Bei Gott, das Deutschland, das dort jetzt
so grimm in Scheu und Schrecken setzt
der Erde Volk von nah und fern,
ist nicht zu fahn und einzusperrn!

Genug habt ihr in Angst gestöhnt,
genug gedroht, geprahlt, gehöhnt,
genug der Schauermärn gehört:
den Platz, der ihm gebührt, gewährt!
Kraft seinem Arm, und auf sein Haupt
all — aller Ruhm, den Gott erlaubt.

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

Mitteilung des Bundesvorstandes.

Den Mitgliedern des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes zur Kenntnisnahme, dass laut Beschluss des Bundesvorstandes die Abhaltung des 43. Lehrertages auf das Jahr 1916 verlegt worden ist.

Die Mitglieder werden freundlichst ersucht, den Beitrag für das Jahr 1915 an den Schatzmeister Herrn K. Engelmann, 409—24. St., Milwaukee, einzusenden.

Der Bundesvorstand:

Leo Stern, Präsident. *Theodor Charly,* Sekretär.

* * *

Protokoll der Spezialsitzung der Bundesbeamten, abgehalten am 10. April 1915 im Lehrerseminar, Milwaukee.

Die Sitzung wurde von dem Präsidenten Leo Stern eröffnet. Der Sekretär berichtete, dass die Bundesmitglieder, an welche die letzte Rundfrage betreffend die Verschiebung des 43. Lehrertages auf das Jahre 1916 gerichtet war, sich zu Gunsten dieser Verschiebung erklärt hätten. Da die Vorstandsmitglieder sich schon früher im gleichen Sinne geäussert hatten, so wurde nach längerer Beratung beschlossen, den 43. Lehrertag erst im Jahre 1916 in Milwaukee abzuhalten. Die Beamten erklärten sich bereit, die Geschäfte des Bundes bis dahin weiterzuführen.

Der Präsident legte folgendes an ihn gerichtete Schreiben vor:

Berlin, den 17. März 1915.

An den Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbund,
z. H. seines Präsidenten Herrn L. Stern,
Milwaukee, Wis.

Hochgeehrte Herren!

Hierdurch bestätigen wir, bestens dankend, den Empfang der Kriegsspende des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes im Betrage von *fünfhundert Mark.*

Die freundliche Spende haben wir der *kollegialen Kriegshilfe* des Deutschen Lehrervereins und des Katholischen Lehrerverbandes für das Deutsche Reich zugeführt, aus deren Mitteln die von der Kriegsnot besonders hart betroffenen Lehrer aus Ostpreussen, Elsass-Lothringen und dem deutschen Auslandsschuldienste unterstützt werden.

Die Kriegsspende unserer verehrten deutschamerikanischen Freunde hat hier herzliche Freude geweckt. Wir begrüssen es mit besonderer Genugtuung, dass die Deutschamerikaner in dieser schweren Zeit so treu zu uns und zu der Sache des deutschen Volkes stehen. Wenn die Deutschen aller Länder zusammenhalten, dann wird der deutsche Gedanke sich durchsetzen, so zahlreich auch seine Feinde sind, und das deutsche Volk aus den ihm aufgezwungenen schweren Kämpfen siegreich hervorgehen.

Mit deutschem Gruss und Handschlag
Der Geschäftsführende Ausschuss des Deutschen Lehrervereins.
(gez.) G. Röhl, Vorsitzender.

Nach einer vorläufigen Besprechung einiger Anregungen in Bezug auf das Programm des nächsten Lehrertages erfolgte Vertagung.

Theodor Charly, Schriftführer.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar, Milwaukee, Wis.

An anderer Stelle dieses Heftes werden unsere Leser die Anzeige der Eröffnung des neuen Jahreskurses des Lehrerseminars finden.

Siebenunddreissig Jahre steht die Anstalt nun bereits im Dienste der Erziehung und des Unterrichts. Zu einer Zeit, in der das Lehrerbildungswesen unseres Landes noch gar sehr im argen lag, gründeten weitsichtige deutsche Schulmänner das Lehrerseminar, das eine Pflanzstätte deutscher Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze, ein Hort deutscher Sprache und deutscher Art zu sein bestimmt war. Durch mancherlei Schwierigkeiten innerer und äusserer Natur hat es sich hindurchgerungen. Welche Veränderungen es auch im Laufe der Jahre in seinem Ausbau erfahren haben mag, um den Schulen des Landes von grösstmöglichem Nutzen zu sein, den ihm vorgesteckten Idealen ist es unentwegt treu geblieben und hat nach Kräften an ihrer Verwirklichung gearbeitet.

Wer wollte nicht erkennen, dass die heutige Zeit, in der die Lauterkeit und Reinheit deutscher Art und deutschen Wesens der schwersten Prüfung unterworfen sind, das Lehrerseminar und seine Tätigkeit in den Vordergrund schiebt! Deutsche Art und deutsches Wesen werden fleckenlos aus dieser Prüfung hervorgehen, und mehr als je wird man ihre Bedeutung erkennen und ihren Einfluss suchen. Sie können aber nur unverfälscht durch die deutsche Sprache selbst vermittelt werden. Darum wird auch der deutsche Sprachunterricht neue Stärkung erhalten. Das Lehrerseminar sendet Lehrer hinaus, die für diesen Unterricht befähigt sind. In wissenschaftlicher sowohl als praktischer und methodischer Beziehung sind sie so ausgestattet, um den heutigen Anforderungen, die an den Unterricht und darum auch an seine Lehrer gestellt sind, gerecht zu werden. Wer es ernst mit der Erhaltung, Pflege und Förderung der deutschen Sprache hierzulande meint und an den Wert deutscher Erziehungsideale glaubt, dem wird auch daran gelegen sein, dass das Lehrerseminar seine Tätigkeit möglichst weit entfaltet. Darum wenden wir uns an unsere Kollegen und Freunde mit der Bitte, junge strebsame und tüchtige Leute auf die Anstalt aufmerksam zu machen. Wir laden solche, die sich dem Lehrerberufe widmen wollen, ein, ihre Vorbildung im Seminar zu suchen.

Die Vorteile, die das Seminar bietet, sind mannigfaltig. Einige derselben seien kurz hier aufgezählt:

1. Das Seminar ist die einzige Anstalt des Landes, die sich die Vorbildung ihrer Zöglinge zu Lehrern des Deutschen zur besonderen Aufgabe gemacht hat und ihren Plan den an die Vorbildung eines Lehrers der modernen Sprachen heute gestellten Anforderungen angepasst hat.

2. Die Vorbildung ist eine solch allseitige und gründliche, dass unsere Abiturienten auch befähigt sind, irgend ein Fach der Volksschule zu unterrichten.

3. Offiziell ist dies anerkannt, indem die Staatsprüfungsbehörde des Staates Wisconsin den Inhabern des Reifezeugnisses des Seminars das unbeschränkte staatliche Lehrerzeugnis auf Lebenszeit gewährt.

4. Die Anstellungsberechtigung der Seminarabiturienten ist in den Staaten New York, Ohio und Wisconsin durch offizielle Akkreditierung gesichert.

5. Auch mit einer Anzahl von Universitäten sind Abkommen getroffen, um den Seminarzöglingen auf Grund ihres Reifezeugnisses die Aufnahme als „Juniors" zu gewährleisten, so an den Staatsuniversitäten von Illinois, Indiana, New York, Ohio und Wisconsin.

Über die im Seminar gebotenen Kurse geben die einzelnen Prospekte eingehende Auskunft. Sie seien darum hier nur kurz angeführt:

1. Der zweijährige Seminarkursus, für den die Absolvierung einer gut stehenden vierjährigen High School als Aufnahmebedingung gilt.

2. Der dreijährige Vorbereitungskursus, in dem Absolventen der Volksschule Aufnahme finden und dessen erfolgreiche Beendigung zur Aufnahme in den Seminarkursus berechtigt.

3. Der einjährige — zwei Semester — Kursus für Lehrer des Deutschen und Abiturienten von „Colleges" und Normalschulen, der für solche bestimmt ist, die nach einer Erweiterung ihrer für das Schulamt so wichtigen praktischen, methodischen und kulturwissenschaftlichen Ausrüstung streben.

4. Der Ferienkursus von fünf Wochen für Lehrer des Deutschen.

Der Unterzeichnete ist gern bereit, jede weitere Auskunft über die Arbeit des Seminars zu geben; auch steht der Prospekt der Anstalt unentgeltlich zur Verfügung.

Max Griebsch,
Direktor.

Lehrform.

Eine Skizze aus der modernen Methodik.

Von **Prof. P. R. Radosavljevich,** Universität von New York.

I. Einleitung.

Die Lehrform ist die Art und Weise des sprachlichen Verkehrs zwischen Schüler und Lehrer. Sie ist die Methodik im engeren Sinne. In ihr bleibt die Theorie hinter der Praxis zurück, je nach Stoff und Individualität des Lehrers, und die Pädagogik gibt nur allgemeine, konventionelle Regeln, ohne psychologische und logische Begründung.

Man unterscheidet zwei Hauptarten der Lehrform: 1.) die, bei welcher der Schüler rein rezeptiv ist, der Lehrer allein spricht — die *monologische Lehrform* (Monolog — Alleingespräch); 2.) Lehrer und Schüler führen einen Dialog — *dialogische* Lehrform. In der monologischen Lehrform unterscheidet man weiter: a.) die rein vortragende, akroamatische (hörende — seitens des Schülers) Lehrform; b.) die vorzeigende und vormachende, deiktische Lehrform. In der dialektischen Lehrform unterscheidet man: a.) die fragende, erotematische, katechetische, sokratische Lehrform; b.) die aufgebende, heuristische Lehrform.

Welche Lehrform ist besser? Mittel und Zweck ist verschieden, und darum kann man keiner den Vorzug geben. Die fragende Lehrform wurde oft bevorzugt. Die vortragende hat auch ihre Vorteile. Der Lehrer spricht zusammenhängend, trägt vor. Dies ist am Platze, wenn etwas Neues gebracht wird. Das wirklich Neue kann nicht aus dem Schüler herausgelockt werden. Auch bei gewissen Fächern, z. B. bei Geschichte, ist sie am Platze, oft auch im Deutschen, auch wenn ein Gegenstand zusammengefasst und übersichtlich gemacht werden soll. Sie gibt Beispiele der zusammenhängenden Rede. Die vorzeigende Methode ist unentbehrlich bei Erlernung von Fertigkeiten und Tätigkeiten.

Die fragende Lehrform besteht darin, dass der Lehrer fragt. Was erreicht man durch die Frage? Sie regt die selbständige Denktätigkeit des Schülers an. Bei Bildung neuer Begriffe, bei Abstraktionen, Schlussfolgerungen, Aufsuchung von Beziehungen oder Zusammenhängen ist die Frage sehr am Platze und zwar besonders die Entwicklungsfrage, — hier liegt die Kunst des Lehrers. Nur durch Analogie mit Bekanntem kann Neues gefunden werden. Der Name sokratische Lehrform ist irreführend. Die Bedeutung der Frage wurde übertrieben. Liegt ein Text vor, so wende man die katechetische Frage an (Katechismus). Die heuristische Lehrform stellt Aufgaben, deren Lösung der Schüler bringen soll.

Diese Form wird mit Recht nicht von der vorhergehenden Form unterschieden. Die Aufgabe ist eine grössere Frage. Vortragende und fragende Lehrform sind die wichtigsten.

Man kann kein absolutes Urteil über den didaktischen Wert der Lehrform fällen; je nach Alter, Entwicklung, Stoff, Stand im Stoffe wird verschieden geurteilt. In der vortragenden Lehrform fehlt die Kontrolle über das Verständnis und Aufmerksamkeit des Schülers. Auch durch Fragen kann man nicht alles vom Schüler erhalten.

II. Fragende Lehrform und Wesen der Frage.

Es fehlt noch an der psychologischen Begründung, was die Frage eigentlich ist. Viel wirkt sie auf die Reproduktion des Kindes, für die sie ein Reiz und eine Anregung ist, da sie gewisse Vorstellungen enthält, die das Kind zur Reproduktion reizen.

Die Frage hat auch eine emotionelle Seite; denn sie wirkt suggestiv auf das Gemüt und den Willen des Kindes. Die ruhige und die ironische Frage haben ganz verschiedene Resultate.

Die experimentellen Untersuchungen in dieser Beziehung haben gezeigt, dass 1.) einige Kinder auf der Antwort beharren; 2.) andere ändern sie und sagen eine falsche; 3.) andere revidieren, korrigieren die falschen Antworten oder bestätigen die richtige, wenn eine Suggestionsfrage gestellt wurde, wie z. B.: Bist du auch sicher, dass die Antwort richtig ist?

Das logische Wesen der Frage ist auch nicht klar. Auf die Frage: Was ist die Frage? wird verschieden geantwortet. Einige sagen, dass die Frage ein unvollständiger Satz sei, der von den Kindern vervollständigt werden soll. Dies ist falsch, — eine Frage ist grammatisch ein *vollständiger* Fragesatz. Andere behaupten, dass die Frage ein unvollständiges Urteil ist, das der Schüler zu vervollständigen hat. Aber dies ist auch falsch — ein Urteil ist nicht unvollständig; das einfachste Urteil besteht in Subjekt, Prädikat und Copula.

Wir müssen *die wissenschaftliche und die pädagogische Frage unterscheiden.* Die erstere steckt in der zweiten. In der Wissenschaft entspricht eine Frage dem Urteil, das als möglich hingestellt wird, in dem aber eine Entscheidung über seine Giltigkeit noch nicht gefällt werden kann. Die pädagogische Frage ist einerseits mit der wissenschaftlichen gleichartig, andererseits aber hat sie eine allgemeinere Bedeutung. Sie ist die in der grammatischen Form der Frage vom Lehrer an den Schüler gerichtete Aufforderung, ein Urteil zu vollziehen, oder eine Vorstellung oder ein Wort zu reproduzieren, die in der Frage angedeutet und vorbereitet, aber nicht ausgesprochen sind.

Der Zweck der Frage, eine Reproduktion des Schülers zu veranlassen, bedingt es zugleich, dass 1.) ein Hauptbegriff der Frage oder des Urteils nur mit Worten angedeutet wird, die durch die Reproduktion des Schülers

ergänzt oder näher bestimmt werden sollen, und dass 2.) die Reproduktion der Antwortenden durch die in der Frage *gegebene* Vorstellung so eindeutig und bestimmt als möglich vorbereitet wird. In jeder Frage werden also gewisse Vorstellungen gegeben, andere gefordert.

Der Charakter der Aufforderung, die in der pädagogischen Frage liegt, bringt es mit sich, dass diese wichtiger ist als die logische oder wissenschaftliche Frage. Sie will auch vom Schüler nicht immer ein Urteil, oft nur die Reproduktion eines Wortes. Wir fragen nach der Möglichkeit oder Sicherheit eines Urteils. Die Didaktik unterscheidet verschiedene Arten der Frage:

1.) Reproduktions (Repetitions)-Frage;

2.) Prüfungs- oder Examinationsfrage;

3.) Ergänzungs- oder Bestimmungsfrage (z. B. Wer hat die Welt geschaffen? — Gott; sog. Fragewort);

4.) Wahl oder Entscheidungsfrage;

5.) Disjunktionsfrage (oder Entscheidungsfrage);

6.) Zergliederungsfrage;

7.) Entwicklungsfrage (entwickelnde Frage);

8.) Haupt- und Nebenfrage (Einzel- und Spezialfrage);

9.) Konzentrationsfrage (Herbart-Ziller).

Was bezwecken diese Arten der didaktischen Frage?

Die *Reproduktionsfrage* bezweckt, den Schüler an früher Behandeltes zu erinnern und durch Fragen eine Wiederholung herbeizuführen. Sie ist in der Repetition angewendet.

Die *Prüfungsfrage* will das Verständnis des Schülers prüfen und verlangt ein gewisses Urteil, eine Reflexion.

Ergänzungsfrage ist die, welche die Ergänzung eines Satzgliedes erfordert — Subjekts- und Objektsfrage, Adverbialfrage der Zeit, des Grundes. Ein Fragewort ist das einzige Unbestimmte, das ergänzt werden soll.

Die *Entscheidungsfrage* hat zwischen zwei Möglichkeiten zu entscheiden und lässt gewöhnlich nur Bejahung oder Verneinung zu. Kontradiktorischer Gegensatz. Dieser Gegensatz liegt logisch der Frage zu Grunde. „Ist der Mensch sterblich?" — „Ja.". Der Wert der Frage ist gering. Will man den Schülern zeigen, dass nur zwei Möglichkeiten sind, greift man zu dieser Frage.

Die *Disjunktionsfrage* eröffnet mehrere Möglichkeiten. Die Erschöpfung der Möglichkeiten durch Erteilung eines Begriffes heisst in der Logik eine disjunktive. Diese Frage stellt alle Arten einer Gattung in Frage. Eine Entscheidung zwischen mehreren Möglichkeiten erfordert eine solche Frage. Sie wird gewöhnlich bei der Systemeinteilung ge-

braucht. „Ist Mars ein Planet, ein Fixstern oder ein Trabant?" Der didaktische Wert ist dann gross, wenn man das logische Verhältnis mehrerer Begriffe klarlegen will.

Die *Zergliederungsfrage* hat einen Satz oder eine Periode in die Bestandteile zu zerlegen: Das zehnte Gebot enthält Gebote, Verbote, Drohungen und Verheissungen. Die Frage kann nur lauten, was enthalten die Worte des zweiten Gesetzes? Das Kind zergliedert und antwortet „ein Verbot" oder „eine Drohung".

Die *Entwicklungsfrage.* Das Kind wird angeleitet aus Beispielen durch eigenes Nachdenken eine Regel oder einen allgemeinen Satz zu finden. Oft soll auch nur eine einzelne Vorstellung herausgehoben werden. Dies ist nicht gut. Man soll die urteilende Fähigkeit anregen. Das Kind wird zum Finden des relativ Neuen angeleitet. Diese Frage ist didaktisch wertvoll, aber sehr schwierig. Der Lehrer soll genau wissen, was das Kind weiss und nicht weiss, und das Darzureichende richtig vorbringen, das zu Findende findbar machen.

Diese Aufzählung der Fragen ist zu sehr empirisch; logische und psychologische Prinzipien fehlen der Einteilung. Man unterscheidet *Haupt-* und *Spezial-* oder *Unterfragen,* nach der didaktischen Bedeutung. Das zu erörternde Thema bildet die Hauptfrage; sie erfordert nicht immer eine Antwort, sondern die Unterfragen entwickeln das Thema und erfordern die Antworten. Das Thema ist keine Frage, nur eine Zielangabe, eine rhetorische Frage, — sie soll in der Frageform gestellt werden.

Die *Konzentrationsfrage* fragt nach dem Gehalt, dem ethischen, ästhetischen, religiösen Wert einer Erzählung oder eines Stoffes. Die Bezeichnung ist merkwürdig. Es wird eine gewisse Konzentration des Behandelten mit Rücksicht auf diesen Punkt allerdings erzielt. Ein Wert kann diesen Fragen innewohnen.

Bei der Einteilung der Frage soll man den Einteilungsgrund festhalten. So

1.) logisch-grammatisch unterscheidet man solche mit und ohne Fragewort. Welche Stellung nimmt das Fragewort ein, welches Satzglied ersetzt sie?

2.) Nach dem Inhalt dessen, was gefragt wird, kann eingeteilt werden. Soll ein einzelnes Wort oder eine Vorstellung oder eine längere Vorstellungsreihe, ein Urteil oder eine Folgerung gegeben werden?

3.) Pädagogisch-didaktische Zweck-Fragen, die bloss der Wiederholung eines Stoffes dienen, oder der Kontrolle und dem Verständnis, oder die das Nachdenken oder Beobachtung anregen.

4.) Mass, in welchem die Antwort in der Frage enthalten ist.

III. Fragetechnik.

Man verlangt von der Schulfrage, dass sie 1.) kurz; 2.) einfach; 3.) bestimmt (nicht vieldeutig); 4.) deutlich (sprachlicher Ausdruck); 5.) dem Verständnis des Schülers angepasst, und 6.) Nachdenken, die eigene Tätigkeit anregend ist.

Die Frage soll *kurz* sein, d. h. sie soll nur so viele Worte enthalten, als zum korrekten Ausdruck des Gedankens notwendig sind.

Die Frage soll *einfach* sein, d. h. sie soll nur *einen* Fragepunkt enthalten. Man soll keine Doppelfrage stellen, so dass nach zwei Fragepunkten zugleich gefragt wird. Eine solche Frage regt zwei Reproduktionen an, und zwei Reproduktionen sind für das Bewusstsein des Kindes oder Schülers zu viel.

Eindeutig ist die Frage, wenn nur eine Antwort möglich ist. Man nennt diese Fragen auch *zwingende*. Das Gegenteil ist eine *vieldeutige* Frage (z. B. „Wie muss ein Kind sein?" „Was muss ein König haben?") Eine unbestimmte Frage ist erlaubt, wenn sie eine Hauptfrage ist, der Spezialfragen folgen (z. B. „Welche Eigenschaften muss ein guter Mensch haben?"). Zu weit die Frage, wenn sie viele Antworten ermöglicht. Alle Fragen sollen in einem Zusammenhang stehen. Es kann auch eine Frage gestellt werden, die nicht zwingend ist, wenn die Reproduktion durch den bisherigen Unterricht schon gegeben ist. Bei den sog. Hauptfragen ist eine allgemeine Frage (ein „Oberbegriff") sogar notwendig, um einen ganzen Gedankenkreis anzuregen. Wenn eine Aufzählung von Punkten erfolgen soll, ist eine allgemeine Frage am Platz.

Die Frage soll *deutlich* sein, d. h. ihr Sinn soll leicht zu verstehen sein. Diese Forderung bezieht sich vor allem auf den sprachlichen Ausdruck. Man soll keine seltenen Wörter anwenden. Auf das sprachliche Material des Kindes muss Rücksicht genommen werden. Methaphorische Fragen sind besonders in den unteren Klassen verfehlt; diese metaphorischen oder Vexierfrage nwerden gewöhnlich von den Kindern wirklich genommen.

Nachdenken erregend ist die Frage, wenn die Antwort eine Überlegung, einen Schluss, eine logische Operation bestimmter Art voraussetzt. Repetitionsfragen brauchen das nicht zu sein.

Die Frage soll dem *Verständnis* angepasst sein, d. h. der Lehrer soll vor Augen haben, welche geistige Operation dem Kinde zugemutet werden kann; der Lehrer muss die Individualität des Kindes, seinen Stand und das bisher Gelernte berücksichtigen.

Das *Abfragen* ist das Fragen, welches, ohne an das Verständnis des Kindes zu appellieren, die Einzelheiten seiner Kenntnisse und seines Wissens feststellt (z. B. „Wann regierte Karl der Grosse?" „Wie lange lebte er?" etc.). Die meisten Pädagogen haben dieses Abfragen verworfen.

Man sollte nach ihnen die Kinder auffordern, das ganze Wissen vorzutragen. Das Abfragen ist nicht absolut zu verwerfen; in unteren Klassen ist es am Platz, weil die Schüler nicht selbstständig vortragen können; ferner bei Repetitionen.

Die Frage soll zuerst an die ganze Klasse gerichtet sein und dann erst an den einzelnen Schüler. Trotzdem soll sie möglichst individuell sein. Der Lehrer soll deshalb zuerst einen bestimmten ins Auge fassen, den er zu fragen gedenkt. Die Fragen sollen die Kinder nicht einschüchtern; ironische Fragen sind deshalb verwerflich. Es sollen also keine Vexierfragen (z. B. „Wie dick ist die Erdachse?") gestellt werden, weil sie verwirren. Vorschnelles, zu rasches Antworten des Schülers soll verhindert werden; der Lehrer soll nach der Frage eine Pause machen. Diese Vorschrift ist psychologisch wichtig. Der Schüler darf nicht eher antworten, bis er die Frage verstanden und innerlich nach Möglichkeit verarbeitet hat. Die ersten Reproduktionen sind in der Regel die wertlosesten; je langsamer die Reproduktion erfolgt, desto wertvoller wird sie, desto tiefer geht sie in das Wesen ein. Auch gewisse sprachliche Gründe gibt es, dass man die Schüler nicht zu rasch sprechen und antworten lassen soll. Auch die Wahl der Worte ist eine bessere, wenn nicht zu rasch geantwortet wird. Die jüngeren Kinder gewöhnen sich sonst leicht an Sprachfehler (z. B. Stottern, Poltern, etc.).

IV. Die vortragende Lehrform.

Man pflegt drei Arten des zusammenhängenden Vortrages zu unterscheiden:

1.) Beschreibung oder Erklärung eines Anschauungsgegenstandes;

2.) Erzählung einer Geschichte;

3.) Beschreibung oder Erklärung eines nichtanschaulichen Stoffes.

4.) Ferner kann es sich handeln um die Entwicklung und zusammenhängende Darstellung rein abstrakter, begrifflicher Verhältnisse. Der Vortrag ist sehr schwierig, wenn er sich beschäftigt mit Dingen, die ausserhalb des Erfahrungskreises des Kindes liegen. Solange wir den Erfahrungskreis verwerten können, ist keine besondere pädagogische Schwierigkeit vorhanden. In der biblischen Geschichte, Geographie, Profangeschichte etc. müssen wir denn oft über den Erfahrungskreis des Schülers hinausgehen. Für alle diese Fälle hat Herbart eine Anzahl von Vorschriften gegeben, die viel Unheil in der Pädagogik, Didaktik und Methodik angerichtet haben. Er nennt dies den „darstellenden Unterricht". Unter darstellendem Unterricht wollte Herbart alles Unterrichten in Stoffen, die nicht in dem Erfahrungskreis des Kindes liegen, verstehen. Diese sollen nach ihm möglichst im Anschluss an die Erfahrung behandelt werden (Herbarts Allgemeine Pädagogik, II, 5. C.). Herbart spricht von

einer Möglichkeit, über den Erfahrungskreis hinauszugehen. Er sagt: „Wir müssen möglichst so beschreiben, dass der Zögling zu sehen glaubt." Jeder einzelne Zug des Neuen soll mit Hilfe des dem Schüler Bekannten aufgebaut werden, und es soll eine förmliche Täuschung entstehen.

Hierin liegen pädagogische und psychologische Mittgriffe, und diese Lehre ist sehr verhängnissvoll geworden. Zunächst dürfen wir im Kinde nie eine Täuschung erwecken, dass es glaubt, es habe wirklich erfahren, was es nicht erfahren hat. Das hiesse die Wahrhaftigkeit des Kindes fälschen. Namentlich kleine Kinder können nicht immer zwischen Phantasievorstellungen und ihren wirklichen Erlebnissen unterscheiden. Diese scharfe Trennung der Phantasievorstellungen und der wirklichen Erlebnisse kann man beim Kinde nicht genug hervorheben. Auch aus ethischen Gründen ist die Lehre Herbarts schon zu verwerfen. Wenn wir Vorstellungen mit Hilfe von Erlebnissen, die im Kinde sind, aufbauen, so müssen diese Vorstellungen notwendig falsch werden. Das Kind bringt seine Vorstellungen von der Heimat z. B. in die fremden Länder u. s. w. Die Vorstellungen, welche dem Kinde geläufig sind, müssen wir stets auf das allerschärfste trennen von Dingen, die es nicht erfahren hat. Die Kinder müssen wissen, dass sie über Dinge, die nicht in ihrer Erfahrung liegen, kein Urteil haben können. Neuere Herbartianer verwerfen den Punkt, dass im Kinde eine Täuschung entstehen soll; aber sie nehmen die Forderung an, dass das dem Kinde Unbekannte durch Bekanntes geläufig gemacht werden soll. Der Anschauungsunterricht hat gerade deshalb seinen ungeheueren Wert, weil er verhindert, dass sich in den Kindern falsche Vorstellungen bilden. Alle Verhältnisse, die wir dem Kinde nicht anschaulich machen können, müssen Surrogatvorstellungen bleiben. Wenn keine Onschauung da ist, so darf die Anknüpfung nicht mehr sein, als eben Anknüpfung. Wir dürfen aber Bekanntes nicht an die Stelle des Neuen setzen. Man muss vielmehr, sobald man den Erfahrungskreis überschreitet, die neuen Unterscheidungspunkte ins Bewusstsein bringen. Trotz der Verwendung von ähnlichen und analogen Vorstellungen bleiben die neuen Vorstellungen unvollständig und zum Teil falsch. Auch die Vorstellungen, die wir uns durch Abbildungen aneignen, bleiben noch unvollständig. Man muss sich also immer vergegenwärtigen, wie weit solche Analogien reichen, und die Kinder möglichst auf das Unzureichende der Analogiebildung aufmerksam machen. Vorstellungen, auf diese Weise gewonnen, sollten möglichst bald durch andere ersetzt werden. Dadurch wird der Wissenstrieb der Schüler angeregt.

Parliamentary Exercises in German Student Clubs.

Professor Carl Osthaus, Indiana University.

Considering the immense predilection of Americans, young and old, for holding meetings and participating in the discussions, the managers of German clubs in high schools and colleges will soon discover—if this has not been the case already—that parliamentary exercises in German are an excellent means of stimulating the ready employment of the German language in these club meetings.

For this purpose, however, it is absolutely necessary that the members become familiar with the technical terms in the foreign language, without which a general discussion is impossible or is limited to the faculty members and a few others.

I have been urged to collect a list of such German parliamentary terms for publication in the Monatshefte, since the Deutsche Verein of Indiana University had been supplied with one and had held such exercises with great enthusiasm and success.

It may be stated, in addition, that a number of committees had been appointed some time previous to the regular meetings, for the purpose of preparing reports and resolutions on some questions of interest to the students. Most of these questions were of a humorous character, which only contributed to the general zeal of the participants.

If it is desired to create a real German atmosphere during these meetings, some of the customs of the fatherland should be introduced. For instance, the chairman must use a bell, not a gavel, in calling the meeting to order, or whenever he desires to interfere in the discussion. Then, the various speakers must not address the chair, but the meeting unless they wish to submit some matter to the chairman for his decision or to direct questions to him as such.

The titles of the various officers should be der (die) Vorsitzende; der Stellvertreter (die Stellvertreterin); der Schriftführer (die Schriftführerin); der Schatzmeister (die Schatzmeisterin). *The minutes* may be called der Sitzungsbericht or das Protokoll; *the treasury,* die Kasse; *the meeting,* die Versammlung, die Tagung, die Sitzung (the latter preferably only of committee meetings); *the constitution* or *by-laws,* die Satzungen des Vereins rather than die Statuten.

The list of parliamentary terms following below should be either printed or mimeographed for distribution among the members of the club, and they should be instructed to read and memorize them frequently.

Der Vorsitzende eröffnet die Versammlung (ruft die Versammlung zur Ordnung).	The chairman calls the meeting to order.
Der Schriftführer verliest das Protokoll der letzten Versammlung.	The secretary reads the minutes of the last meeting.
Der Vorsitzende fragt, ob jemand etwas gegen das Protokoll einzuwenden hat.	The chairman asks whether there are any objections to the minutes.
Er genehmigt das Protokoll.	He approves the minutes.
Er eröffnet den geschäftlichen Teil der Versammlung.	
Unerledigte Geschäfte.	Unfinished business.
Berichte von Ausschüssen	Reports of committees.
Sonstige Geschäfte oder Ankündigungen.	Other business or announcements.
Jemand stellt einen Antrag (beantragt), oder beantragt die Annahme einer Resolution.	Someone makes a motion (moves), moves the acceptance (pasisng) of a resolution.
Jemand unterstützt den Antrag.	Someone seconds the motion.
Der Antrag steht zur Besprechung (wird besprochen).	The motion is open to discussion.
Jemand zieht seinen Antrag zurück.	Someone withdraws his motion.
Jemand beantragt, einen Antrag auf den Tisch des Hauses zu legen.	Someone moves to table a motion.
Ein Antrag wird einem Ausschuss (einem Komittee) überwiesen.	A motion is put into the hands of a committee.
Der Vorsitzende ernennt den Ausschuss (das Komittee).	The chairman appoints a committee.
Die Besprechung wird geschlossen.	The discussion is closed.
Jemand bittet ums Wort.	Someone asks to be recognized by the chair.
Jemand hat das Wort.	Somebody has the floor.
Der Vorsitzende erteilt, entzieht jemandem das Wort.	The chairman grants the floor, declares someone out of order.
Jemand macht einen Abänderungsvorschlag (beantragt ein Amendement zu einem Antrage).	Someone moves (proposes) an amendment.
Die Versammlung schreitet zur Abstimmung über einen Antrag (über einen Abänderungsvorschlag).	The motion is put to a vote.
Die Versammlung stimmt über einen Antrag ab.	The meeting votes on a motion.
Man stimmt für oder gegen einen Antrag, oder enthält sich der Abstimmung.	One votes for or against a motion, or refrains from voting.
Ein Antrag ist angenommen oder abgelehnt.	A motion is passed or lost.
Die Abstimmung geschieht durch „Ja" oder „Nein", durch Aufstehen, Emporhalten der Hand, durch Auszählen, durch Akklamation, durch namentliche Abgabe der Stimme (durch Namens-Aufruf).	The voting is done by "Yes" or "No", by rising vote, raising of the hand, by the counting of hands, by acclamation, by calling of the names (roll call).
Es erhebt sich kein Widerspruch, dann erklärt der Vorsitzende das Resultat als endgültig.	There is no objection; the chairman states the result.
Die Namen werden aufgerufen.	The names are called.

Die Gegenprobe, bitte!	Those opposed, please!
Absolute Stimmenmehrheit.	Absolute majority.
Mehrheitsbeschluss.	Majority vote.
Der Vorsitzende entscheidet bei Stimmengleichheit, hat die entscheidende Stimme.	The chairman decides if the votes are equal, he has the decisive vote.
Die geheime Abstimmung geschieht durch Stimmzettel.	Secret voting by ballot.
Die Versammlung ist beschlussfähig.	The meeting has a quorum.
Jemand bezweifelt die Beschlussfähigkeit der Versammlung.	Someone doubts the presence of a quorum
Zur Sache! (wenn jemand nicht bei der Sache bleibt).	Call to order!
Der Vorsitzende ruft den Redner zur Ordnung (zur Sache).	The chairman calls the speaker to order.
Jemand stellt eine Anfrage zur Sache.	Someone asks for a point of order.
Jemand beantragt Schluss der Diskussion (der Besprechung, der Debatte), beantragt Übergang zur Tagesordnung.	Someone moves closing of the discussion, moves the previous question.
Jemand beantragt Vertagung der Sache, Vertagung der Debatte, Vertagung der Versammlung.	Someone moves a postponement of the matter under consideration, of the discussion, or adjournment of the meeting.
Der Berichterstatter eines Ausschusses erstattet einen Bericht.	The chairman of a committee makes a report.
Der Bericht wird angenommen, abgelehnt, an den Ausschuss zurückverwiesen.	The report is accepted, rejected, returned to the committee for further consideration.
Eine Wahl wird vorgenommen (gewöhnlich durch Stimmzettel).	An election is held (by ballot).
Kandidaten für die verschiedenen Posten werden von der Versammlung vorgeschlagen (nominiert).	Candidates for the offices are nominated in the meeting.
Oder der Vorsitzende ernennt einen Ausschuss, der eine Liste von Kandidaten aufstellt.	Or the chairman appoints a nominating committee.
Eine Erastzwahl wird vorgenommen.	A new (a supplementary) election is held.
Jemand nimmt die Wahl an oder lehnt sie ab.	Soneone accepts or declines the nomination (or election).
Jemand beantragt ein Dankesvotum für .... (oder durch Erheben von den Sitzen).	Someone moves a vote of thanks for .... (by rising vote).
Der Vorsitzende schliesst die Versammlung (vorher kann ein Antrag auf Vertagung gestellt werden).	The chairman closes the meeting (after a previous motion to adjourn).
Der Vorsitzende schliesst den geschäftlichen Teil der Versammlung.	The chairman closes the business part of the meeting.
Er überträgt dann (gewöhnlich) die Leitung der Versammlung dem Vorsitzenden des Programm-Ausschusses.	He transfers the management of the meeting to the chairman of the program committee.

A little text-book of parliamentary practice which members of clubs may find useful is Block, Kurzgefasstes Handbuch der parlamentarischen Praxis. Price 25 Cents.

The Organization of Second Year College German. *

Professor Edward Henry Lauer, State University of Iowa.

In the curricula of the German departments of our various universities and colleges, the most critical position is held by the course almost universally known as "Second-year German". To point out the importance of this course it need only be said that in it, more than in any other course, is the question once and for all time settled, as to whether the student of average ability is to be successful in his pursuit of knowledge in the field of Germanics. In fact, we may go so far as to say that the measure of the efficiency of a department of Germanics is not the variety, scope, or scholarly organization of the advanced work, nor primarily the excellence of the beginning work. The efficiency of a department depends upon the efficiency of its second-year work. It is only when the second-year work effectively meets the demands made on it, that the fruits of the first-year work are gathered, and the assurance of future harvests in advanced work is given.

With this in mind, it would seem reasonable to expect that the courses offered as second-year work in our various colleges would be, within certain limits of variance, generally similar in character. An examination of the catalogs of seventy-three institutions of college grade shows conclusively that this is not the case. Upon such investigation we find, on the contrary, that there exists, with regard to this particular course, a greater diversity in method and organization, than with regard to any other course in the curriculum. This diversity may be best presented in the following data.

I. Length of Course.

3 hours.	(Total of first-year: 6 hours)	31
3 hours.	(Total of first-year: 8 hours)	5
3 hours.	(Total of first-year: 10 hours)	15
4 hours.	(Total of first-year: 6 hours)	1
4 hours.	(Total of first-year: 8 hours)	11
4 hours.	(Total of first-year: 10 hours)	4
5 hours.	(Total of first-year: 6 hours)	1
5 hours.	(Total of first-year: 8 hours)	0
5 hours.	(Total of first-year: 10 hours)	5
	Total	73

* The following article presents in a somewhat more formal manner the substance of a paper read before the meeting of the Germanic Section of the Central Division of the Modern Language Association, held at Minneapolis in December, 1914.

II. Material Read.

Classics only	3
Classics and modern prose of various kinds	45
Prose of various kinds only	25
Total	73

III. Phases of Work Specifically Mentioned.

Grammar Review	48
Composition: General	40
Special Book	22
Total	62
Conversation	37

The causes of this diversity are three in number. In the first place it is due to the attempt on the part of the departments to satisfy peculiar local conditions, which are, of course, different in the different institutions. It is obvious that it can not be the purpose of this paper to discuss this phase of the question, nor would such a discussion be of any value generally.

The second cause is, however, a matter of general interest. It is the fact that the second-year work has, in a number of instances, no character of its own, and has become merely a continuation of the elementary work. The reason for this lies in the circumstance that we are dominated by what may be called the "two-years-of-a-language" idea. The principle underlying this idea is that a student should spend at least two years in a language which he has once begun. Of the coundness of this principle there can be no doubt, but it has had a reflex influence on the second-year work, which has resulted in making of this course nothing more than the necessary sequel to the work of the first year. It is this fact that leads us to make the second-year work a motley course in which a little of everything is done, in which we are always pressed for time, in which much is neglected, much pedagogical moonshine is introduced, and much experiment is carried on. We continually point the students to the fields flowing with milk and honey in the regions of advanced German, and then wonder why so many earnest souls die within sight of the promised land. We lower satellites in our departments teach the first and second-year work in the hope that some day we shall be rewarded with a real advanced course, and we thereby forget that: hier oder nirgends ist Amerika.

The third cause of the diversity existing is that, even if we grant that the second-year course has a character of its own, there is held among us no well-defined, commonly-accepted idea of the province and scope of second-year college work. We all agree that there are many demands

made on the course, but we are far from agreeing on exactly what these demands are, and are even farther from unanimity on the question as to the ways and means to be employed in meeting these demands.

No matter how numerous and varied these demands are there are several which should be generally accepted and kept constantly before us. There is first of all the linguistic demand. When a student leaves the course in second-year German he should be able (1) to pronounce German easily and fluently and with a fair degree of phonetic accuracy; (2) to read at sight and with little difficulty texts of ordinary character; (3) to write German connectedly, with some regard for the rules of style and composition and some degree of grammatical accuracy.

Second only to these demands on the linguistic side is the cultural demand. Whereas the first-year work may very largely ignore this in its aim to train the student in technical proficiency, the second-year work can and should be cultural in that peculiar sense in which all study of literature is cultural. A fund of general information on questions of German literature, the manners and customs and daily life of the people, their history and fine art can be given to the student. In addition the student can be encouraged to develope in his reading a habit of critical judgment, and can be led to evolve for himself a series of critical standards without which no mind, no matter how brilliant, can lay any claim to cultural development.

There is no course in second-year German which does not have these demands in mind. There are very few however, who take any heed of a third demand, next only to these in importance. This is what might be called the scholarly demand. By it is meant nothing more than that the course should awaken or keep awake in the student the impulse for going on, must equip him with a working machinery of ability for going on, and must show him what can be done by going on. If the second-year work does not do this we must forego the pleasure and advantage of developing within our departments, students, who began their German in the university and who, nevertheless, are ready for advanced work by the time they reach their senior year. At present but a very small per cent of our advanced students are of that description. The second-year work should be „eine Einführung"; not a part of the elementary work but a real introduction to intensive study of the language.

To organize a course in which these various demands will be met, calls for careful planning and a most careful division of the time allotted. In such organization we are forced to labor under several difficulties, whose solving is imperative if the course is to become efficient.

We are met first of all with the problem of satisfactorily correlating the work done in the university with that done in the high-school. In

second-year work a part of the students had their beginning German in the university and the others came to the university with high-school credit in German. Experience has shown that this presents a group of students with preparation of the most varied character, to be welded into one unified group. The problems are (1) how to be just to the students who are very often not to blame for the weakness of the high-school work; (2) how to be just to the high-school and encourage the teaching of the subject in the high-school; (3) how to uphold the high standard of second-year work.

It is no solution of the problem to deal arbitrarily with the high-schools by refusing to accept their credits or by dealing summarily with their products. Such action is unjust to the student, it is unfair to the high-school, it discourages the teaching of the language in the high-school, and finally it does practically nothing to increase the effectiveness of the high-school teaching. The high-school work must be accredited on a just basis and the problem is how to bring the student with high-school training into line with the demands of the college course in second-year German.

To proceed intelligently it is necessary to determine the number of semester hours which should be devoted to first and second-year work. Sixteen or eighteen seem to be the correct amount. The preceding table shows a range of twelve to twenty; a limit of variance absurd and dangerous, and showing conclusively the need of an accepted norm in these matters. The division of the allotted hours between the two years is of little consequence. Whenever possible, however, it seems advisable to ask a bit more of those who had their beginning work in the high-school. On this basis the following is a suggested arrangement of courses.

1. Elementary German. Two Semesters of 5 Hours each.
2. Intermediate German. First Semester. 5 Hours.
   Open to those who have had one year of high-shool or one semester of university German.
3. Intermediate German. Second Semester. 5 Hours.
   Continuation of the work of the first semester. The course covers practically the same ground as two semesters of second-year German of three hours each.
4. Second-Year German. Two Semesters of four hours each.
   Open only to those who have had two years of high-school German.
5. Second-Year German. Two Semesters of 3 Hours each.
   Open only to those who have had their previous training in the university.
6. Third-Year German.
   Open to those who have had either of Courses 3, 4, or 5, or who have had four years of German in the high-school. (Students with three years of high-school work might enter here on probation.)

The advantages of such an arrangement must be apparent, and a mere enumeration of them will suffice here. (1) It segregates Freshmen and Sophomores in the second-year work. (2) It offers an effective check on the high-school work, since a student can be dropped into the next lower class without any ultimate loss of time or credit provided he can make up his deficiency. (3) Good high-school work receives just credit on an equitable basis. (4) Students entering the work in the middle of the year or those deficient for legitimate causes can easily, and in the course of one year, make up their deficiencies or irregularities.

The organization of second-year college German is rendered difficult, in the second place, because we seek to satisfy a lot of demands second in importance to the just demands made on the course. We have conceded too much to the cry for practicality. It has cheapened our work and has led to the introduction of much pedagogical quackery which has lowered the dignity of our courses. In the attempts to make things practical we have often made things cheap; in the attempt to make things attractive we have many times made things trivial; in the attempt at informality we have too often ended in coarseness. The second-year work should attract because of its dignity and its ideal should be one of scholarly attainment, even in the midst of utilitarian tendencies.

All difficulty in organization is closely bound up with questions of method. The planning of the work and the presentation of the material must be left to the ingenuity of the individual teacher. No method or expedient should be employed which does not conserve time. There are few classes of second-year German in which the absolute conversational method will permit the course to meet the demands made on it. Only such classes whose members have followed that method in their first-year work can be handled in that method in the second-year work.—A reading knowledge can be gained only by reading. The amount read should be more extensive than it is, and that increase can be gained by the elimination of the classics from second-year work.—The cry of the science departments for a reading knowledge can be answered in the regular course and need not occasion the introduction of a special course.—Composition should be taught not only as a means to an end, but as an end in itself. It should go hand in hand with the reading and not divert the interest by the introduction of another book.—All these points are problems in method which must find their solution in the light of the larger ideal of the course.

Great demands on the one hand; great difficulties on the other. The resultant problem is a serious one and yet one capable of solution. We are proceeding with success and assurance and it was no feeling of pessimism which led to the presentation of this discussion. It was merely the feeling that such a presentation would in many ways fix the ideal more clearly be-

fore our minds, and enable us to arrive at a greater mead of success. An instructor was heard to say that he preferred the first to the second year work, because, whereas the beginners knew nothing, the second year students knew just enough to make it impossible to do much with them. To him and to all of like faith I can only say: Here or nowhere is the land of boundless possibilities.

Berichte und Notizen.

I. Generalversammlung der Seminarunterstützungsgesellschaft.

Die Jahresversammlung dieser Gesellschaft wurde am 29. März unter dem Vorsitz des Herrn Hubert Cillis im Liederkranz-Klubhause zu New York abgehalten. Über die lobenswerte Arbeit der Gesellschaft, die sich mit der Unterstützung des Deutschen Lehrerseminars in Milwaukee befasst, gab der von Sekretär G. J. Lenz verlesene Bericht des Vorstandes eingehende Auskunft. Der Finanzbericht wies eine Überweisung von $4,000 an das Seminar auf. Der Bericht lautete: Bestand am 1. Januar 1914 $4,096.07, Mitgliederbeiträge 1914 $2,450, Zinsen $39.48, zusammen $6,585.55. Zu der Ausgabe von $4,000 kommen noch Ausgaben von $150.35, so dass ein Bestand von $2,435.20 verbleibt.

Dem Vorstandsbericht ist das folgende entnommen: Die Tätigkeit der Seminar-Gesellschaft erlitt durch den Weltkrieg eine nicht zu vermeidende Einschränkung. Die sofort einsetzenden Sammlungen für die Kriegsnotleidenden drängten alles andere in den Hintergrund. Von diesem Gesichtspunkte aus gesehen, kann das Ergebnis unseres Rechnungsberichts kein schlechtes genannt werden. Wir glauben uns zu der Hoffnung berechtigt, dass es uns gelingen wird, nach Beendigung des Krieges die Mitgliedschaft unserer Gesellschaft bedeutend zu erweitern. Von der Milwaukeer Anstalt liegt ein recht erfreulicher Bericht über das Jahr 1913—14 vor. Diesem Bericht ist nachzutragen, dass auch der zweite Sommerkursus glänzend ausgefallen ist. Die Zahl der Teilnehmer übertraf die des Vorjahres um 35 Prozent; es waren 55 gegen 39 Teilnehmer erschienen. Da in diesem Sommer die Sommerkurse in Deutschland ausfallen, wird die Beteiligung weiter steigen. Mit dem neuen Schuljahre fügte das Seminar seinem Kurse eine weitere Klasse hinzu, so dass der Lehrgang heute drei Vorbereitungsklassen und zwei Normalklassen umfasst. Durch die Neuerung wird dem Institut grössere Wirksamkeit gesichert, zugleich aber wachsen auch die Ausgaben. Von vielen Seiten wird auf die Notwendigkeit eines einjährigen Spezialkursus hingewiesen für junge Leute, die einen Collegegrad erworben haben und sich im Seminar noch Methode und Sprechfertigkeit erwerben wollen. Die Nachfrage ist so gross, dass sich Direktor Griebsch bereits mit einem Versuche befasste. Auch diese Neuerung wird dem Seminar neuen Schülerzuwachs bringen. Da aber gerade in einem solchen Spezialkurse Nichtdeutschen das Spezifische, was eben das Institut in Amerika allein vermitteln kann, zukommen würde, sollte dieser Fortschritt mit Freude begrüsst werden.

In dem Bericht wird der verstorbenen Mitglieder Hugo Reisinger, H. W. Boettcher, C. A. Schieren, F. Seemann und Jac. Spohn gedacht. Herr Paul M. Warburg schied nach seiner Berufung an die Bundes-Bankbehörde aus dem Aufsichtsrat des Seminars aus. Da auch Herr Reisinger dieses Amt bekleidete,

mussten zwei Herren gewonnen werden. Bisher hat sich Dr. Louis Haupt hierfür bereit erklärt. Als Mitglieder des Direktoriums lief die Amtszeit der Herren Max Horwitz, Herm. Ridder, G. Schweppendick, Paul M. Warburg und C. B. Wolfram ab. Mit Ausnahme von Herrn Schweppendick, für den Herr Carl Goepel gewählt wurde, wurden diese Herren wiedergewählt. An Stelle von Herrn Hugo Reisinger wurde Herr A. Pagenstecher in den Vorstand berufen.

II. Korrespondenzen.

Chicago.

Wenn nicht noch im letzten Augenblick ein Retter in der Not entsteht, so wird die längst gehegte Befürchtung Tatsache werden, dass sich nämlich vom 1. Mai an bis zum Jahresschluss alle Angestellten der Schulbehörde *einen Abzug von 7½ Prozent von ihrem Gehalte* gefallen lassen müssen. Das geschieht in einer der reichsten Städte des Landes mitten im tiefsten Frieden! Man schaue hinüber ins Land der Hunnen und Barbaren, dort bekommen sogar die im Felde stehenden Lehrer ihr Gehalt bei Heller und Pfennig ausbezahlt! — Vor rund 20 Jahren hat man hier dasselbe Kunststück gemacht und den Lehrern ein halbes Monatsgehalt abgezogen. Damals wurden aber von Seite der Teachers' Federation die Gerichte angerufen und der Prozess von den Lehrern gewonnen. Allerdings hatte der hochweise Richter in seinem Urteil bestimmt, dass nur diejenigen Lehrer zur Nachzahlung des Gehaltes berechtigt seien, die geklagt hatten, die anderen, die sich den Abzug ruhig gefallen liessen, bekamen nichts.

Noch schlimmer wird unsere Lage jetzt durch den Umstand, dass auch *von der Führung der Sommerschulen keine Rede* sein kann, weil die dafür nötigen Gelder nicht vorhanden sind. Dr. Singer schreibt in der Chicagoer Presse darüber:

„Es gibt recht viele Verwaltungszweige in unserem städtischen Leben, in welchen die Säge weit eher angewendet werden dürfte. In den anderen Departements werden jedoch Beamte zumeist für politische Dienste belohnt und da man deren Arbeit auch in der Zukunft bedarf, darf man sich ihnen mit einer Gehaltssäge kaum nähern. Mit den Lehrern braucht man jedoch nicht viel Umstände zu machen. Sie haben bei den Wahlen wenig Einfluss. Dass sie eine wichtigere Arbeit erfüllen, dass sie dem Lande eine künftige Generation erziehen, kommt weiter nicht in Betracht.

Einen noch schlimmeren Schlag bedeutet die Absicht, dieses Jahr alle Sommerschulen zu schliessen. Diese Massnahme sollten die steuerzahlenden Bürger Chicagos sich unmöglich gefallen lassen. Sie ist von enormer Tragweite auch vom sittlichen Standpunkte, denn sie drängt die lernende Jugend, welcher man eine besondere Wohlerzogenheit bei dem besten Willen nicht nachrühmen kann, auf die Strasse.

Allerdings können in dieser Weise, wie von der Schulbehörde ausgerechnet worden ist, $550,294 gespart werden. Es wäre angezeigt, dem Geldverlust gegenüber den Verlust der sittlichen Werte festzustellen". **Emes-Zehah.**

Cincinnati.

Die deutsche Lehrerschaft von Cincinnati hat im Laufe der Jahre *drei verschiedene Vereine* unter sich gegründet, die ohne besondere Eifersüchtelei neben einander bestehen. Es sind der deutsche Oberlehrerverein, dem die männlichen Vorsteher des deutschen Departments einer Schule angehören; der deutsche Lehrerverein von Cincinnati, der sämtliche deutsche Lehrer und Lehrerinnen sowie Schulfreunde zu seinen Mitgliedern zählt; endlich die „Harmonia", die nur aus Lehrerinnen besteht. Alle drei Organisationen haben ihre regelmässigen Versammlungen, und die zeitweiligen Präsidenten erwarten natürlich, dass dabei die verehrlichen Mitglieder immer vollzählig durch ihre Anwesenheit glänzen. Natürlich! Ausserdem und überdies soll die liebe Kollegenschaft den sämtlichen offiziellen Versammlungen und Sitzungen beiwohnen und nebenbei die obligaten Vortrag-Serien nicht versäumen „von wegen" der Kreditpunkte! Ist es da verwunderlich, wenn eine oder die andere der oben genannten Körperschaften an schwindsüchtigen Versammlungen leidet und infolgedessen an Auflösung denkt? Beim Oberlehrerverein zeigten sich in den letzten Monaten solche Symptome,

allein in der April-Versammlung, allwo beinahe alle Mannen an Deck waren, wurde einmütiglich beschlossen, dass kein Stern verdunkelt sinke aus unserem Schild, Germania! Das deutsche pädagogische Dreigestirn Cincinnatis wird also weiter glänzen—und hoffentlich noch recht lange! Auch die „Harmonie", bei der es in letzter Zeit stark krieselte, wird wohl wieder zu neuem Leben erwachen.

Seit einigen Monaten hält der *German Council*, ursprünglich angeregt von unserem Superintendenten, seine schweren Sitzungen ab, wobei über Änderungen und Verbesserungen unseres deutschen Unterrichtsplanes gründlich erwogen und beraten wird. Das Zwölfer-Komitee, mit Dr. Fick an der Spitze, das mit dieser wahrlich nicht leichten Arbeit betraut wurde, soll gleichzeitig einen einheitlichen sich ergänzenden Lehrplan für die Elementar- und Hochschulen, sowie für die Universität ausarbeiten. Möge dem Ausschuss das Unternehmen wohl gelingen, aber so, dass aus den kreisenden Bergen nicht ein kleines Mäuschen hervorkommt.

Am 20. März hielt *Dr. F. L. Schoenle*, Lehrer der deutschen Sprache an der Woodward Hochschule, vor dem Schoolmasters' Club einen sehr zeitgemässen Vortrag über „Nationalism to give way to Internationalism". Bezugnehmend auf das entsetzliche Würgen in Europa befürwortete Kollege Schönle in seinen Ausführungen eine Verständigung unter den Jugenderziehern der Kulturvölker und eine Propaganda für den internationalen Frieden. Der Vortrag schloss mit den beherzigenswerten Worten:

„Scientists and members of the medical profession have their international organizations. Why cannot we teachers do likewise? It is high time that we teachers take the position in human society plainly due us, not as the hirelings, but as the leaders of society.

The bitterness the present great war must necessarily leave with the belligerent nations will be so deeply seated that the only hope for the future must rest in bringing the rising and coming generations to a thorough conception of the moral duty they owe not only to their own country, but to their fellowman and brother as well, whosoever and wheresoever he may be."

E. K.

Milwaukee.

Der Leiter des modernsprachlichen Unterrichts an den öffentlichen Schulen der Stadt, Prof. L. Stern, hat sich Ende April auf eine *Inspektionsreise* nach dem Osten begeben, um den deutschen Unterricht in den grösseren Städten aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Er wird hierbei ein besonderes Augenmerk auf die Methoden des Unterrichts in den Mittelschulen (High Schools) richten.

Der Verein deutscher Lehrer Milwaukees hatte am 7. April seine regelmässige Versammlung. Auf dem Programm stand ein Vortrag von Prof. Karl Purin von der Staatsuniversität in Madison über das zeitgemässe Thema „Deutschland und Russland." Prof. Purin verglich die beiden Länder in Bezug auf ihre geschichtliche Entwickelung und betonte besonders die grundverschiedenen Rasseeigenschaften der Germanen und der Slaven. Da Prof. Purin beide Länder, ganz besonders aber Russland aus eigener Anschauung kennt, und die Verhältnisse der beiden Länder zu einander zum Gegenstande eines besonderen Studiums gemacht hat, war er in der Lage seinen Zuhörern viel Neues und Interessantes berichten zu können. Nach seiner Ansicht gehört die Zukunft nicht den Romanen und noch lange nicht den Slaven, sondern den Germanen und unter diesen wieder ganz besonders den Deutschen. Er hob hervor, wie ungeheuer viel das deutsche Volk für die Welt geleistet habe, während der Anteil der slavischen Rassen, besonders der Russen, mit dem der Deutschen keinen Vergleich aushalte und von einem russischen kulturellen Einfluss kaum die Rede sein könne.

Am 5. Mai sprach Lehrer Karl Guth über die Bedeutung des deutschen Liedes.

Wir leben jetzt im *Zeitalter der Vorträge*. Mitte April bot sich den Bewohnern Milwaukees die Gelegenheit, einen den gegenwärtigen Krieg berührenden illustrierten Vortrag seitens des Generals Pearson zu hören, der seinerzeit den Burenkrieg mitmachte, später amerikanischer Bürger wurde und sich dann längere Zeit in der europäischen Kriegszone, besonders hinter der deutschen Front, aufhielt. Er zeigte eine Menge von hochinteressanten Kriegsbildern und beantwortete eine Reihe von Fragen, die aus dem Publikum an ihn gestellt wurden und sich alle auf

den Krieg bezogen. General Pearson ist der festen Überzeugung, dass Deutschland in kurzer Zeit diesen Krieg gewinnen wird. Er hat in Verbindung mit verschiedenen Bürgern der Stadt gegen eine hiesige Geschäftsfirma, von der behauptet wird, dass sie Kriegsmaterial für die Allierten herstelle, ein Gerichtsverfahren eingeleitet, um dem Versand von Waffen und Munition entgegenzutreten. Bis jetzt lässt sich noch nicht bestimmen, ob er damit viel Erfolg haben wird.

Hans Siegmeyer.

III. Alumnenecke.

Der am 15. April veranstaltete *Shakespeare-Abend* war nach allgemeinem Dafürhalten ein schöner Erfolg. Die Alumnen können sich etwas darauf zu gute tun, dass sie einen solchen Nicht-Alumnen wie Herrn Owen, der so viel des Interessanten über die Lieder Shakespeares und deren Komponisten zu erzählen wusste, zum Vereinsmitglied haben.

Wir erinnern an dieser Stelle an die Ausfüllung des den Mitgliedern zugegangenen *Anmeldescheins* für das den abgehenden Seminaristen zugedachte Abschiedsessen. Die Anmeldungen müssen spätestens am 1. Juni in den Händen des Vorstandes sein, damit die nötigen Vorbereitungen rechtzeitig getroffen werden können.

Die Herrn Owen zu Dank verpflichteten Alumnen dürfen ihm zu der am 17. April erfolgten *Ankunft eines Töchterchens* gratulieren.

Das Programm des für den 8. Mai angesetzten *literarischen Abends* hat insofern eine Änderung erfahren, als nicht das ganze zur Aufführung angesetzte Stück, Lessings „Der junge Gelehrte" dargeboten werden wird, sondern nur ein Akt und der übrige Teil des Abends durch Rezitationen der am Spiel Beteiligten, durch Klaviervorträge von Frau Zurstadt, Gesangssoli von Frl. Hempe und Herrn Ludwig Eybisch, Mitglied des Pabsttheaters, ausgefüllt werden wird. Die Aufführung des ganzen Stückes hätte nach den bereits vorgenommenen Streichungen über drei Stunden in Anspruch genommen, und weitere Streichungen hätten dem Stück Gewalt angetan. Aus dem Grunde begnügte sich die Leitung der Aufführung mit der Darbietung einer Probe der sprachlichen Eigenheiten des Stücks.

IV. Umschau.

„Das Erlernen moderner Sprachen als ein Beitrag zur amerikanischen Erziehung" lautet das Thema, das auf der am 14. und 15. Mai in Milwaukee stattfindenden Jahresversammlung der *„Wisconsin Association of Modern Language Teachers"* zur Diskussion stehen wird. Frl. Caroline Young, Madison, und Prof. F. J. Menger, Beloit, werden die die Diskussion anregenden Arbeiten liefern.

In *Texas* ist nun endlich *der Schulzwang Gesetz geworden*, d. h. vom 1. September 1916 an werden die Kinder im ersten Schuljahr 60 Tage, im zweiten 80 Tage und vom dritten an 100 Tage Schule haben. Das schulpflichtige Alter ist das vom 8. bis 14. Lebensjahr.

Weil gerade von den hohen Lehrergehältern die Rede ist — der *Nachlass* des vor einigen Monaten verstorbenen Professors der Yale Universität Henry L. Wheeler ist auf *$900,000* abgeschätzt worden.

In *Montana* ist eine *Ruhegehaltsordnung Gesetz geworden*, nach welcher den Lehrern, die 25 Jahre (15 davon in Montana) gelehrt und den Beitrag zum Pensionsfond von $25 pro Jahr entrichtet haben, ein Ruhegehalt von $600 pro Jahr, vierteljährlich zahlbar, gewährt wird.

Framingham, Mass., hat seinen Highschools einen Kursus für die Erlernung der einen Verkäufer zierenden Fähigkeiten zugefügt.

Staatssuperintendent C. G. Schulz, *Minnesota*, hat festgestellt, dass in den Schulen seines Staates zehnmal mehr Lehrerinnen tätig sind als vor 50 Jahren; die Zunahme an männlichen Lehrern beträgt weniger als 100%. Das gegenwärtige Verhältnis ist das von 11 zu 1. In den Pioniertagen belief sich das Gehalt des Lehrers auf $20.00, das der Lehrerin auf $10.00. Gegenwärtig ist das Durchschnittsgehalt des Lehrers $58.00, das der Lehrerin $49.00.

South Carolina überlässt die Durchführung des Schulzwangs den Wählern der einzelnen Schuldistrikte. Das schulpflichtige Alter ist ebenfalls das vom 8. bis 14. Jahr.

Die *dänische Sprache* ist Unterrichtsgegenstand in der Highschool von *Brush*, Colo., geworden.

Um die Schularbeit so praktisch wie möglich, den Forderungen des Lebens entsprechend zu gestalten, ist in der Central High School von *Minneapolis* ein Kursus für die Pflege von Säuglingen eingerichtet worden. Ein lebendiges „baby" dient als Versuchsobjekt.

In *Philadelphia* ist ein solcher Kursus für neun zentral gelegene Elementarschulen vom nächsten Schuljahr ab vorgesehen.

Professor Kuno Meyer von der Berliner Universität kündigt in einem Schreiben an die New York Times an, er habe seine Kandidatur für den Stuhl eines Austauschprofessors in Harvard niedergelegt, weil in einer von den Studenten herausgegebenen Zeitschrift ein antideutsches Gedicht, betitelt „Gott mit Uns" erschienen sei.

In einem Schreiben an Präsident A. Lawrence Lowell von Harvard sagt Professor Meyer, dieses Gedicht „setze der von Harvard gegen Deutschland in Szene gesetzten Hetze die Krone auf, und er indossiere warm die von seinem Bruder, der ein Ehrendiplom von Harvard habe, ausgesprochene Hoffnung, dass kein Deutscher in Zukunft den Stuhl eines Austauschprofessors an der Universität Harvard annehmen werde."

In dem Aprilheft der „Educational Review" beschäftigt sich *Edwin G. Cooley, Chicago*, mit der Jugendpflege in Deutschland. Er zollt der systematischen Weise, mit der in Deutschland auf dem genannten Gebiete vorangegangen wird, hohes Lob und empfiehlt die dort gemachten Erfahrungen einer sorgfältigen Betrachtung und weisen Anwendung.

Die Presse gedenkt, anlässlich seines 70. Geburtstages, in längeren Artikeln des zur Zeit an der Columbia Universität in New York wirkenden Sinologen *Professor Dr. Friedrich Hirth*, und hebt die Verdienste des Gelehrten um die Sprachforschung rühmend hervor.

Georg Hirth, der Herausgeber der Münchner „Jugend", ist ein Bruder des Gefeierten.

Prof. *Kühnemann* hielt bei der in *Passaic*, N. J., abgehaltenen *Bismarck-Geburtstagfeier* die Festrede, die in den folgenden Worten gipfelte: „Schon haben Russen und Franzosen begriffen, dass sie Deutschland nicht besiegen können. Schon ist das Schreckgespenst von Jahrhunderten, der Glaube an die unbezwingliche Gefahr der englischen Flotte, geschwunden. Schon wissen wir, dass Deutschland nicht auszuhungern ist, und demnach Englands letzte Hoffnung versagen muss. Deutschland besteht den Riesenkampf mit der Welt auf dem Schlachtfelde, in seiner Wirtschaft, im Ringen um seinen guten Namen. Wir werden Sieger bleiben auf dem Felde der Waffen, der Wirtschaf und des Geistes. Dann kommt der Friede und mit ihm die wahre Arbeit für das deutsche Volk in seiner Brüderlichkeit und Herrlichkeit. Das Reich der deutschen Freiheit wird beginnen. Bismarck bekommt eine Jahrhundertfeier, wie er sie sich nicht hätte träumen können: Wir feiern Bismarcks hundertsten Geburtstag durch den Geburtstag des deutschen Volkes."

Auf dem in den Tagen vom 16.—28. August in *Oakland, Cal.*, stattfindenden *Kongress der N. E. A.* werden u. a. die folgenden Themen behandelt werden: Der Lehrer und der Krieg. — Die Frau und der Krieg. — Ausbildung des Landschullehrers. — Anpassung der Landschule an ländliche Verhältnisse. — Military Training. — Lehrervereinigungen. — Erziehung des Negers, des Indianers, des Japanesen. — Lehrer und Weltfriede. —

Der deutsche Verein der *Indiana Universität* hat am 1. April seine zweite Vereinszeitung herausgegeben. Die erste war im Juni 1914 erschienen. Von jetzt an sollen in jedem Jahr vier Nummern erscheinen.

Die vom Staatsverband Wisconsin des Nationalbundes über das von Prof. *W. F. Giese* herausgegebene und auf der Universität benutzte Lehrbuch „Graded French Course" erhobene Beschwerde ist zu Gunsten der Beschwerdeführer erledigt worden. Die Universität gibt die Versicherung, dass das Giesesche Buch nicht eher wieder als Unterrichtsmittel zugelassen werden wird, bis es eine befriedigende Aenderung erfahren, resp. eine Ausmerzung des anstössigen, den deutschen Charakter und das deutsche Schulwesen ins Lächerliche ziehenden Lesestückes erfolgt ist.

The New Republic, eine mit dem Untertitel „A Journal of Opinion" in New York erscheinende und auf gelbem Papier gedruckte Wochenschrift grösseren Stils, vergleicht die letzte *Note des Grafen von Bernstorff* mit dem Einfall der Deutschen in Belgien. Hier wie dort sei eine Neutralität verletzt worden, in Belgien durch Waffengewalt, in Amerika durch eine Intrigue. Betrachte man in Verbindung mit dieser Tatsache die Tätigkeit des Dr. Dernburg, des Herrn Boy-Ed, den mit amerikanischen Pässen getriebenen Missbrauch, so müsse man zu dem Schlusse kommen, dass ein gemeinsames Abkommen zu bestehen scheine, das darauf hinaus gehe, das amerikanische Volk in zwei feindliche Lager zu teilen. Wenn deutsche Beamte ein derartiges Vorgehen guthiessen, so machten sie sich eines Verbrechens schuldig, das „von uns" schwerlich vergeben werden könne.

Freiligrath und *Longfellows Gedichte* über die Sklaverei bilden den Gegenstand eines Vergleiches, den A. H. Appelmann, Universität von Vermont, im Aprilheft der „Modern Language Notes" zieht. Den starken Einfluss Freiligraths sieht Appelmann erwiesen nach einem Vergleich der Gedichte The Quadroon Girl — Scipio, The Witnesses — Die Toten im Meere; The Slave in the Dismal Swamp — Der Mohrenfürst; oder mit „Leben des Negers."

Ein Sohn Jakob Beyhls, des Schriftleiters der *„Freien Bayr. Schulzeitung"*, *Leutnant Helmut Beyhl*, welcher schon im Sommer verwundet ins Elternhaus zurückkam, aber Ende September wieder zur Front eilte, wurde auf dem westlichen Kriegsschauplatze Ende Januar von einer Schrapnellkugel in die Brust getroffen und erlag anfangs Februar dieser schweren Verwundung. Sein Vater widmet ihm in Nr. 4 der „Fr. Bayr. Lehrerztg." einen ergreifenden Nachruf.

In Jena starb *Prof. Rhaydt*, die treibende Kraft für Volks- und Jugendspiele in Deutschland.

Theodor Sutro, New York, feierte am 14. März den siebzigsten Geburtstag. Der Zweigverband Albany des Nationalbundes verlieh ihm die Ehrenmitgliedschaft.

Am 10. März starb der frühere bayerische Kultusminister Dr. *Anton von Wehner*, der vom 1. März 1903 bis 11. Februar 1912 Leiter des bayerischen Schulwesens war.

Das Internationale Bureau der Lehrervereine, das bis zum Ausbruch des Weltkrieges seinen Sitz in Brüssel hatte, versendet mit der Anzeige von dem Tode *C. Miehes*, des „treuen und ernsten Vertreters des Deutschen Lehrervereins" zugleich die traurige Nachricht, dass am 26. Januar ds. Js. in Brüssel der bisherige Präsident des Internationalen Bureaus, Schuldirektor i. R. *Charles Rossignol*, dahingeschieden ist.

Am 1. März verschied in Berlin im Alter von 78 Jahren Dr. med. h. c. *Emil von Schenckendorff*, Minglied des Hauses der Abgeordneten, Direktionsrat und Stadtrat a. D. aus Görlitz. E. v. Schenckendorff hat eine breite und tiefe Tätigkeit im Dienste der nationalen Bildungsbestrebungen, insbesondere der körperlichen Erziehung entfaltet. Mit ihm ist der Mitgründer und langjährige Vorsitzende des Zentralausschusses für Volks- und Jugendspiele in Deutschland mitten im grossen Weltkampfe dahingegangen. Die Universität Kiel ernannte ihn zum Ehrendoktor und der Verein für das deutsche Fortbildungsschulwesen zum Ehrenvorsitzenden.

Der Oberpfälzer Historiker, Pfarrer Sebastian Buchner in Salzburg bei Neumarkt, hat auf Grund eingehender Forschungen einwandfrei festgestellt, dass *Christoph Willibald Ritter Gluck* am 2. Juli 1714 nicht in Weidenwang geboren wurde, sondern in dem nahen Errasbach, wo sein Vater Förster war und sich 1713 ein Haus gebaut hatte. Das bisherige Gluckhaus war im Jahre 1714 überhaupt noch nicht errichtet. Weidenwang kommt nur als Ort der Taufe in Betracht.

Karl Muthesius rechnet in den Pädagog. Blättern mit dem *Dichter Karl Spitteler ab*, der in einem in der Neuen Helvetischen Gesellschaft, Gruppe Zürich, gehaltenen Vortrag über das Thema „Unser Schweizer Standpunkt" die folgenden Worte geäussert haben soll: „Dass Belgien Unrecht widerfahren ist, hat der Täter ursprünglich freimütig zugestanden. Nachträglich, um weisser auszusehen, schwärzte Kain den Abel. Ich halte den Dokumenten fischzug in den Taschen des zuckenden Opfers für einen seelischen Stilfehler. Das Opfer erwürgen war reichlich genug. Es noch verlästern, ist zu viel. Ein Schweizer aber, der die Verlästerung der unglücklichen Belgier mitmachte, würde neben einer Schamlosigkeit eine Gedankenlosigkeit begehen. Denn genau so werden auch gegen uns die Schuldbeweise zum Vorschein kriechen, wenn man uns einmal ans Leben will. Zur Kriegsmunition gehört eben auch der Geifer."

„Jeder Versuch einer Auseinandersetzung mit Spitteler," so bemerkt Muthesius, „ist für uns würdelos. Es ist nicht zu befürchten, dass die deutsche Kultur eine Einbusse erleidet, wenn wir Spitteler künftig nicht mehr zu denen zählen, die zu uns gehören." Dem eine Ehrenrettung Spittelers unternehmenden „Kunstwart" und dessen Leiter Avenarius lässt Mathesius eine längere Auseinandersetzung zu teil werden, die auch in einer Aufkündigung aller Gemeinschaft gipfelt.

Auf das vom deutschen und katholischen Lehrerverein gemeinsam aufgestellte Manifest, in dem gegen die Verunglimpfung der deutschen Waffenehre Stellung genommen wurde, antwortet die *Vereinigung der Lehrer Frankreichs* und dessen Kolonien mit einer Proklamation, in welcher die deutsche und französische Kriegermoral einander gegenübergestellt werden: die erstere die Moral der Gewalt, diel etztere die des guten Rechts. Der Begriff „Notrecht" werde von den Deutschen, seit ihnen die Siege von 1866 und 1870 zu Kopf gestiegen, nicht anders ausgelegt als: Recht, sich zu nehmen, was der Staat nötig hat, Kolonien, Häfen, Bergwerke, ganz gleich ob sie im Besitz eines andern sind oder nicht. In Frankreich stünden über dem Staat die „Menschenrechte", die Begriffe Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit." Um die Aufrechterhaltung dieser die Menschheit einenden Prinzipien kämpfe Frankreich, Deutschland nur seiner eigenen, selbstsüchtigen Interessen wegen.

„Mit aller Gewissensruhe, so schliesst der Aufruf, „erwarten wir das Urteil der Nationen und der Weltgeschichte."

Zu der Anregung, das Russische in den Universitäten zu fördern, bemerkt Prof. W. F. Sedgefield, Manchester, dass das russische Reich ein grosses Feld für den britischen Unternehmungsgeist bieten werde, wenn „wir es fertig bringen, einen Streit bei der Verteilung des türkischen Besitzes (!) zu vermeiden." Es dürfe auch nicht vergessen werden, dass die Yankees, die in Russland bereits Geschäfte tun, nach dem Kriege einen grossen Teil des britischen und deutschen Handels an sich zu reissen versuchten. Russisch werde in den Vereinigten Staaten schon jetzt eifrig betrieben. In England werde Russisch zwar bereits in Oxford, Cambridge, London, Manchester und Liverpool gelehrt, doch sei die Zahl der Studierenden recht unansehnlich.

Im „School Board Journal" gibt Schulinspektor Meyer aus Hamburg einen *Überblick über das deutsche Schulwesen* und erklärt die Rolle, welche die Schule im Krieg spielt. Hervorgehoben wird die Raschheit, mit der sich die Schule mit den durch den Krieg geschaffenen Verhältnissen zurechtgefunden, sodass heute kein Kind eine schlechtere Schulung erhalte als in Friedenszeiten.

In Verbindung mit dieser zum Kapitel „Aufklärungsarbeit im Dienste Deutschlands" gehörenden Feststellung ist von Interesse eine Auslassung des Rektors der Berliner Handelshochschule, des Professors Dr. Eltzbacher, der die Abfassung eines Aufklärungsartikels für den „Brooklyn Daily Eagle" dem den Vermittler spielenden Direktor des America-Institute gegenüber mit den folgenden Worten ablehnt:

„Wie sich das deutsche Volk in diesem Kriege bewährt, darüber mögen sich die Amerikaner von ihren Landsleuten belehren lassen. Ich fühle kein Bedürfnis, dabei mitzuhelfen. Ich kann nicht finden, dass unsere Bemühungen, Amerika aufzuklären und zu gewinnen, grossen Erfolg erzielt haben. Ich missbillige diese Bemühungen und beteilige

mich nicht daran, ebenso wie ich vor dem Kriege die Mode der Verbrüderungsfeste nicht mitgemacht habe. Amerika richtet seine Politik nicht nach Gefühlen, sondern nach Interessen, und das ist sein gutes Recht. Das Mittel, unsere amerikanischen Freunde von der Güte unserer Sache zu überzeugen, sind nicht Artikel von Professoren, sondern Erfolge unserer Waffen. Deshalb überlasse ich die Beeinflussung Amerikas Herrn v. Falkenhayn und Herrn v. Tirpitz. Sie ist bei ihnen in den besten Händen."

Eine ähnliche Haltung wie Dr. Eltzbacher nimmt der Heidelberger Historiker *Herm. Oncken* in dem Februarheft der Internationalen Monatsschrift für Wissenschaft, Kunst und Technik in einem *„Deutschland, England und Amerika"* überschriebenen Aufsatz ein, in welchem er feststellt, dass „unser eigenes Bedürfnis nach Rechtfertigung im Laufe der letzten Monate merklich geringer geworden ist." Es hat keinen Zweck, so meint er, den Nachweis unseres Rechts zu versuchen bei denen, die in erster Linie an ihr eigenes Interesse und dessen Befriedigung denken.

Die Ausführungen Onckens klingen in die ernste Mahnung an die Amerikaner aus: „Nicht um unsertwillen, sondern um ihrer selbst willen, müssen sie sich von dem „englischen Argument" befreien, wenn sie als wahrhafte Neutrale aus diesem Weltbrande hervorgehen wollen."

„Der Sämann", Monatsschrift für Jugendbildung und Jugendkunde, hat für die Dauer des Krieges *sein Erscheinen eingestellt.*

Prof. Fred. W. Roman, Syracuse University, weist in „The Industrial Arts Magazine" auf die bevorzugte *gesellschaftliche Stellung des deutschen Schulmeisters* gegenüber der seines Kollegen in Amerika hin. Bessere Ausbildung, feste Anstellung, ökonomische Unabhängigkeit und ein grosses Mass von Bewegungsfreiheit und Verantwortlichkeit werden als notwendige Vorbedingungen für die Erreichung eines höheren Lehrerstandes angeführt.

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Fleissige Kinderhände. Was fleissige Kinderhände zu schaffen vermögen, das bekundet folgende Aufstellung über die Gegenstände, die in den ersten sechs Kriegsmonaten con Schülerinnen der städtischen Volksschulen in Witten (Rheinland) für die Krieger angefertigt worden sind: u. a. 1415 Paar ganze und 208 Paar angestrickte Strümpfe, 114 Shawls, 116 Leibbinden, 181 Mützen, 44 Paar Handschuhe, 1120 Paar Stauchen, 606 Paar Kniewärmer, 103 Waschlappen für Lazarethe, 206 Ohrenschützer, 351 Kissen, 585 Nähtäschchen. Ferner für Verbandzwecke 4039 Säckchen mit Leinenzupfel, desgleichen 53 Pfund und 17 Körbe und Säcke voll Leinenzupfel. Die fleissigen Mädchen setzen unter der Anleitung ihrer Lehrerinnen die Liebestätigkeit fort.

Kriegerschnurren. Einige französische Offiziere — so erzählte ein in der Heimatgemeinde weilender Feldgrauer, der „mit dabei war" — werden von den Unsrigen gefangen. Sie werden auch befragt: weshalb denn die Franzosen Turkos und Zuaven geegn unser Heer losliessen? Da antworteten sie den verblüfften Deutschen: „Warum denn nicht? Ihr habt ja auch die Bayern mit dabei."

Die Festordner. Als vor einiger Zeit in Württemberg verschiedene neue Regimenter (Nr. 246—48) gebildet wurden, trugen die dort eingereihten Rekruten und Kriegsfreiwilligen als einziges Regimentsabzeichen anfänglich nur ein rotes Band um den Arm mit der Regiments-Nummer.

Fragt da ein biederer Sohn unserer Stadt einen mit diesem Abzeichen ausgestatteten Bekannten: „Was isch denn dös?"

Hierauf die prompte Antwort: „Ha woischt, mir send Festordner für de' Einzug in Paris!"

Auch ein Trost. Der Lehrer bespricht mit den Schülern die Räumung Belgrads. Alle sind etwas traurig; nur einer macht eine lustige Miene. Der Lehrer fragt: „Wie kannst du da fröhlich sein?" Schüler: „Weil wir dann noch einmal frei bekommen, wenn es wieder eingenommen wird."

Der gefährliche Bindestrich.

Aus dem „Sedalia Journal".

So unscheinbar der Bindestrich (-),
Birgt doch „Gefahren" er in sich,
Besonders in unserer Republik
Gilt er als wahrer Galgenstrick.
Steht zwischen Deutsch und Amerika
Verbindend er zum Beispiel da,
Gilt er als böser Landesverräter
Und höchst gefährlicher Attentäter.

Knüpft mit den Iren er ein Band,
Deutet er Feindschaft mit England.
Und das verstösst in Washington
Gegen die Freundschaft für — Albion!

Etwas milder klingt das Zeichen schon
Französisch — nämlich Troit d'Union,
Wie es im Russen-Idiom genannt,
Ist uns bis jetzt noch unbekannt.

Trotz seiner schönen Eigenheit,
Stets knüpfend nationale Einigkeit,
Hasst man im Lande der Sterne und Streifen
Den Bindestrich, genannt das Hyphen!

Um gutes Verhältnis zu unterhalten,
Mit allen andern Staatsgewalten,
Rat ich als Patriot und Mahner:
Schreibt ohne Bindestrich —
Deutschamerikaner!

C. B.

Hindenburg ein Schwachmatiker. In dem Lebensbild des Generalfeldmarschalls Paul v. Hindenburg, das Bernhard v. Hindenburg herausgibt, ist auch das Zeugnis abgedruckt, mit dem der kleine Paul v. Hindenburg im Jahre 1857 die Quinta des Gymnasiums in Glogau verliess. In ihm findet sich ein Passus, der heute angesichts der genial berechnenden Strategie des grossen Heerführers fast erheiternd berührt: da wird festgestellt, dass „seine Leistungen nach der letzten Vierteljahreszensur in der Reilgion, im Lateinischen, Französischen und in der Geographie hinreichend waren, und im Deutschen gut; nur im Rechnen wollte es ihm nicht gelingen, den Ansprüchen zu genügen."

Liebe Jugend! Unser Vierjähriger bekam in der Nacht ein Brüderchen. Von der Unruhe im Hause erwachte er. Er hörte das Neugeborene schreien und in einer falschen Beurteilung der Sachlage sprach er die von einem guten Herzen zeugenden Worte:

„Lasst doch den Kleenen rin!"

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Deutsche Vorträge Hamburgischer Professoren: 1. *Karl Rathgen, Deutschland, die Weltmächte und der Krieg.* —2. *Wilhelm Dibelius, England und Wir.*—3. *Otto Franke, Deutschland und England in Ostasien.* — 4. *Conrad Borchling, Das belgische Problem.* — 5. *Friedrich Keutgen, Britische Reichsprobleme und der Kricg.* 6. *Karl Florenz, Deutschland und Japan.* — 7. *Rudolf Tschudi, Der Islanm und der Krieg.* — 8. *Sten Konow, Die indische Frage.* — 9. *Carl Meinhof, Deutsche Erziehung.* Hamburg, L. Friederichsen & Co., 1914. Preis jeder Nummer 50 Pf.

Die von den Professoren an der neugegründeten Hamburger Universität während der Zeit vom 18. September bis 27. November gehaltenen Vorträge sind in Broschürenform in Druck gegeben worden. Wie die Titel bereits andeuten, werden in den Vorträgen Fragen behandelt, die in mehr inneren Beziehungen zu dem schrecklichen Weltbrande stehen und darum von vielleicht tieferer und weittragenderer Bedeutung sind, als die mehr an der Oberfläche liegenden Erscheinungen. Die verschiedenen Themen sind von den berufensten Männern besprochen, Männern, die aus einem Lebensstudium heraus sprechen. Wer sich mit den vielseitigen inneren politischen, kulturellen, kommerziellen und ethnologischen Beziehungen, die diesem Völkerkriege zugrunde liegen, vertraut machen will, kann die Lektüre dieser Vorträge aufs angelegentlichste empfohlen werden. Bessere Aufklärung wird er nirgends finden können.

M. G.

II. Eingesandte Bücher.

Germany since 1740. By *George Madison Priest*, Princeton University. Ginn and Company, Boston. $1.25.

Hermann und Dorothea von *Goethe.* Edited with introduction, notes, and vocabulary by *Calvin Thomas*, Professor in Columbia University. New edition, revised. New York, Henry Holt and Company. 60 cts.

Vocational Mathematics. By *William H. Dooley*, Principal, Technical High School, Fall River, Mass. D. C. Heath & Co., Boston.

Deutsch für Anfänger. By *W. D. Zinnecker, Ph. D.*, Instructor in German, Cornell University. D. C. Heath & Co., Boston. $1.25.

A Short Course in Practical German Composition. With notes and vocabulary by *Theodore Brown Hewitt*, Instructor in German, Williams College. D. C. Heath & Co., Boston. 30 cts.

Aus Natur und Geisteswelt. 484 Bändchen. *Einführung in die experimentelle Psychologie.* Von *Dr. N. Braunshausen* (Luxemburg). Mit 17 Abbildungen im Text. — 493. Bändchen. *Schillers Dramen.* Von *Emil Heusermann*, Progymnasialdirektor in Goldberg i. Schl. B. G. Teubner, Leipzig, 1915. à M. 1.25.

Die Harzreise. With some of Heines best-known short poems. Edited for schools and colleges by *Leigh R. Gregor, B. A., Ph. D.*, Late Lecturer on Modern Languages in McGill University, Montreal, Canada. Ginn & Company, Boston. 50 cts.

Internationale Monatsschrift für Wissenschaft, Kunst und Technik. Begründet von *Friedrich Althoff.* Herausgegeben von *Max Cornieelius.* Jahrgang 9, Heft. 7. B. G Teubner, Leipzig.

Aus Natur und Geisteswelt. — 500. Bändchen. *Bismarck und seine Zeit.* Von *Veit Valentin.* Mit einem Titelbild. B. G. Teubner, Leipzig, 1915. M. 1.25.

Kriegsaufsätze von *Houston Stewart Chamberlain.* — Deutsche Friedensliebe. Deutsche Freiheit. Deutsche Sprache. Deutschland als führender Weltstaat. England/Deutschland. — München, F. Bruckmann, 1915. M. 1.

German Reader for Beginners. Based on fairy tales. Edited with questions, exercises, and vocabulary by *Martin H. Härtel*, Assistant Professor of German, University of Wisconsin. Ginn & Company, Boston...60 cts.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar

MILWAUKEE, WISCONSIN.

Dritter Ferienkursus für Lehrer des Deutschen.

Fünf Wochen - - Vom 5. Juli bis 6. August 1915.

Berufliche, praktische und wissenschaftliche Kurse.

Deutsch die Unterrichtssprache in allen Fächern.

Deutsche Atmosphäre im Klassenzimmer und ausserhalb desselben.

Methodische Unterweisung unterstützt durch die Führung von Demonstrationsklassen.

Vorträge — Dramatische Aufführungen — Ausflüge.

Seminardirektor Max Griebsch, Leiter des Kursus.

Für den Lehrer des Deutschen ist die Sommerschule des Milwaukeer Lehrerseminars der beste Ersatz, der ihm hierzulande

An Stelle einer Deutschlandreise

geboten werden kann.

Um nähere Auskunft wende man sich an die untenstehende Adresse:

The National German-American Teachers' Seminary,

558-568 Broadway, MILWAUKEE, WIS.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.

Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.

Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,
vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,
und
Emil Dapprich,
vormals Direktor des Kat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode .....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:
German-English Academy,
558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar

MILWAUKEE, WISCONSIN

Eröffnung des neuen Jahreskursus

20. September 1915

Vorbildung zu Klassenlehrern und zu Spezial-lehrern des Deutschen.

Wissenschaftliche, praktische und methodische Unterweisung.

Kurse:

Vorbereitungskursus zum Eintritt in die Normalabteilung.

Zweijähriger Normalkursus.

Einjähriger (zwei Semester) Kursus für Lehrer des Deutschen und Abiturienten von Normalschulen und „Colleges."

Fünfwöchiger Ferienkursus (5. Juli bis 6. August) für Lehrer des Deutschen oder solche, die sich dem deutschen Sprachunterricht widmen wollen.

Wer an die Vorzüglichkeit deutscher Erziehungs- und Unterrichtsmethoden glaubt, an deutschem Geist und deutscher Art Gefallen findet und eine gründliche Ausbildung im Deutschen anstrebt, wird im Lehrerseminar finden, was er sucht.

Der Prospekt der Anstalt steht frei zur Verfügung, auch wird jede weitere Auskunft gern erteilt.

National German-American Teachers' Seminary

558—568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

Jahrgang XVI. **Juni 1915.** **Heft 6.**

Richtlinien für die Auswahl des Lesestoffes.*

Von **Dr. J. B. E. Jones,** Julia Richman High School, New York, N. Y.

Als der ehrenvolle Auftrag zu diesem Referat zuerst an mich gestellt wurde, schien es sich hauptsächlich um das Thema „Vorgeschriebene oder freigewählte Texte" zu handeln. Bei weiterer Erörterung ergab es sich dann als „Stellungnahme zu den Klassikern als Lektüre in den High Schools". Schliesslich stellte sich das obige Thema heraus als „Richtlinien für die Auswahl des Lesestoffes". Diese Themen sind alle eng, ja fast untrennlich miteinander verbunden. Ich werde mir deshalb erlauben, sie alle drei zu erörtern oder wenigstens zu streifen.

Ehe ich zur eigentlichen Diskussion übergehe, wird es sich empfehlen, das Feld erst zu säubern, die Verhältnisse, in denen wir arbeiten, klarzulegen und uns unsere besonderen Schwierigkeiten zu vergegenwärtigen.

Unsere ganzen neusprachlichen Erörterungen und Neuerungen gründen sich auf deutsche Muster, und unsere Diskussionen gehen von deutschen Vorbildern aus. Da ist es unerlässlich notwendig, dass wir uns der wesentlichen Unterschiede klar und scharf bewusst werden. Die deutschen Gymnasialanstalten bekommen ihre Zöglinge mit neun Jahren, fangen sofort eine Fremdsprache mit ihnen an, behalten sie ununterbrochen bis

* Vortrag gehalten am 18. April 1914 vor dem Verein der Lehrer des Deutschen, New York, N. Y.

zum 18. Jahre und bereiten auf die Hochschulen vor. Unentwegt rückt die Arbeit vorwärts, auf Abfall wird keinerlei Rücksicht genommen, Unterbrechung gibt es keine (der Abgang bei Untersekunda für das Einjährig-Freiwilligenzeugnis abgerechnet), jeder hat das gleiche Pensum zu bewältigen und ist als Abiturient nach einer ganz genauen Richtschnur ausgebildet worden. Dazu wird noch hübsch sauber nach Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule getrennt, die beiden Geschlechter sind streng gesondert, so dass dem deutschen Kollegen eine vollständig einheitliche Aufgabe mit einheitlichem Schülermaterial und in ganz geordneten einheitlichen Verhältnissen obliegt. Und wo mal Ausnahmen vorkommen, so sind das halt Ausnahmen, die als Ausnahmen behandelt werden, über die der Lehrer sich ruhig hinwegsetzt, die er ignoriert.

Betrachten wir dagegen unsere High Schools, welch anderes Bild stellt sich uns dar! Das Durchschnittsalter ist vom 14. bis zum 18. Jahre, wir haben aber auch Schüler von 12 Jahren und welche von 28. Schüler kommen zu uns mit der Absicht, nur 1 Jahr zu bleiben, oder 2 oder 3; viele nehmen von vornherein einen ganz unregelmässigen Studiengang; die meisten treiben nur *eine* Fremdsprache; viele gedenken mit Absolvierung der High School ihre Ausbildung zu beschliessen; andere bereiten sich auf höhere Studien der verschiedensten Art vor; einige verlegen sich auf Sprachen, andere auf Wissenschaften, andere auf Geschichtswissenschaften, bei anderen sind es die praktischen Gegenstände, die vorherrschen. Durch unsere Coeducation sind Knaben und Mädchen zusammengewürfelt; Kochen, Backen, Schneidern und Arbeit mit Hammer und Hobel finden sich oft in derselben Schule friedlich beisammen. Wir haben den allerheterogensten Elementen und Plänen Rechnung zu tragen. Dabei haben wir ein entsprechend gänzlich gemischtes Lehrerpersonal. Wie ich früher einmal in der High School of Commerce bei einer anderen Gelegenheit ausführte, sind unsere High Schools die wahren „Omnibus-Institute". Zudem ist die Mortalität in der Schule sowohl als in der einzelnen Abteilung geradezu grauenerregend: 80% unserer Füchse gehen uns in der Schule verloren; nur jeder fünfte Schüler gelangt zum Abiturium.

Bei diesen Zuständen haben wir, unter Berücksichtigung der bestmöglichen Dienstleistung für den einzelnen, unsere Lehrpläne und somit die Wahl unserer Lektüre aufzubauen, und das ist durchaus keine leichte Aufgabe.

I. Vorgeschriebene oder frei gewählte Texte.

Bei der Behandlung dieses Themas haben wir weniger den Syllabus im Auge als vielmehr die College Entrance — und ganz besonders die Regents' -Examina. Rein akademisch betrachtet, ergibt sich Folgendes: Die Aufgabe, die uns Lehrern obliegt, ist *Erziehung,* nicht blosse mechanische tote Examinationspaukerei. Zu dem Zweck müssen wir uns selbst

und unser Schülermaterial genau kennen, und den grossen Unterschieden, die von Schule zu Schule, von Lehrer zu Lehrer und von Jahr zu Jahr sich ergeben, Rechnung tragen. Wir müssen freie Hand haben und frei schalten und walten können bei den jeweiligen Verhältnissen. Es wird keinem von uns einfallen, uns freiwillig in die Zwangjacke, in den Schraubstock eines einheitlichen, allgemein geforderten mechanischen Schematismus zwängen zu lassen. Das führt ja nur zu Widerwillen, Handlangertum und lebloser Prüfungsdressur, und wir wollen, weiss Gott, *erziehen* und nicht bloss *vollpfropfen*. „Wir wollen ein gesundes, sittenreines, lebens- und schaffensfreudiges Geschlecht heranbilden, das von einem starken Glauben an (hohe) Ideale beseelt ist,.... (das teilnimmt) an unseren höchsten und schönsten Lebensgütern, deren Besitz schon das Kind auf das reichste beglückt" (Johannesson, S. 28, 29). Wir halten uns für sachkundige, ernste, gereifte, arbeitsfähige und arbeitswillige Pädagogen, denen ein Urteil in unserem eignen Haushalt wohl zusteht, und die es ungeschmälert und absolut für sich verlangen und in Anspruch nehmen. Wir wollen und müssen frei und ungebunden unser Heil erarbeiten, und es verantworten. Diesen Grundsätzen muss sich doch jeder selbstständige, selbstbewusste, schaffensfreudige Lehrer anschliessen.

Nun haben wir aber, nolens volens, diese Examina. Wir müssen ihnen Rechnung tragen. Ist es da nicht doch geboten, eine Richtschnur, eine Norm zu haben, an die wir uns halten, nach der wir uns richten können? Ohne bestimmtes Ziel wird unser Bemühen leicht ziellos, verschwommen und erfolglos. So ganz ins Blaue hinein arbeiten können wir nicht. Feste Linien der Tätigkeit sind immer segensreich. Ohne festes, haltbares Ziel wird der Lehrer den Boden unter den Füssen verlieren. Er arbeitet ziel-, zweck- und planlos. Er wird leichtfertig. Es wird ja doch nicht daraufhin geprüft! Vor allen Dingen arbeitet *der Schüler* nur mit halber Energie und halbem Interesse. Er fällt nur zu leicht in das klassische: "I'll take a chance!" — mit dem leider nur zu wohlbekannten Misserfolg. Es wird ihm aller Eifer und alle Initiative geraubt.

Sollte sich zwischen diesen Extremen nun nicht eine goldene Mittelstrasse finden lassen? Prof. Julius Sachs von der Columbia-Universität und andere vertreten den sehr vernünftigen Grundsatz, dem sich doch wohl jeder anschliessen kann, dass das Examenpensum zur Hälfte aus vorgeschriebenen Texten und zur Hälfte aus freier Lektüre und vom Blatt bestehen solle. Das Verhältnis könnte ja auch 1 zu 3 oder 1 zu 4 sein. Wird nun dieser einleuchtende Gedanke ausgeführt, so weiss ein jeder Lehrer und jeder Schüler, wessen er sich zu gewärtigen hat, und kann sich dementsprechend vorbereiten. Welchem Lehrer auch *dies* noch zu diktatorisch ist, dem bleibe es immer noch unbenommen, nach eigenem Ermessen seine Lektüre zu wählen und das Examen nach wie vor lediglich als

Prüfstein des Könnens seiner Schüler auf unvorbereitetem Gebiet zu betrachten und zu verwerten.

Doch dies ist alles nur theoretisch, und „Grau ist alle Theorie". Wir haben ein praktisches Vorbild, welches sich bewährt hat, und dem wir uns anschliessen können. Die Latin College Entrance Examinations waren ursprünglich ganz vorgeschrieben. Daraus ergab sich der elendeste, leblose, mechanische Paukunterricht, so dass die Examinatoren umschwenkten und das ganze Examen lediglich aus "Sight Reading" bestehen liessen. Davon war die Folge ein unglaublicher Prozentsatz von "failures". Jetzt ist der goldene Mittelweg eingeschlagen, und die Interessenten und Sachkundigen in Schule sowohl als College sind des Lobes voll. Ohne Zweifel würde das auch unsere Erfahrung im Deutschen sein. Wie ungemein schwierig es übrigens ist, gerade in den modernen Sprachen das Rechte im Examen zu treffen, hat der letzte Advanced German Regents'-bogen* wieder so recht klar bewiesen. Gäbe es da einen auch nur andeutungsweisen Fingerzeig, so führen Examinator und Lehrer auf etwas mehr gebahnten Wegen, und dies unbeschadet des Schulunterrichts und der Schulerziehung. Wen selbst dies vorgeschriebene Pensum noch zu gross dünkte, der tröste sich mit Goethes Vers:

„Es gilt wohl nur ein redliches Bemühen!
Und wenn wir erst in abgemessnen Stunden
Mit Geist und Fleiss uns an die Kunst gebunden,
Mag frei Natur im Herzen wieder glühen!"

II. Die Klassiker in den High Schools.

Wir schreiten jetzt zur Besprechung der Klassiker in den High Schools. Historisch betrachtet haben wir zwei sehr extreme Phasen. Zuerst wurde, nach Muster der klassischen Sprachen, sobald mit den Klassikern begonnen, als nur irgend eine sprachliche Unterlage geschaffen war, womöglich schon im ersten, sicherlich aber im zweiten Jahr. Dieser Methode zuwider, durch den Einfluss der Reformer in Deutschland, macht sich jetzt eine Bewegung geltend unter Führerschaft von den namhaftesten Pädagogen, solcher Männer wie Sachs, Bagster-Collins, Schintz, Cutting und anderer, die Klassiker *ganz* aus der Mittelschule zu verweisen. Ich bin mir wohl bewusst, dass diese Worte die Bewegung in schärfster Form, vielleicht zu krass, darstellen, und dass man die Suppe nicht so heiss isst, wie sie aufgetragen wird. Allein wohinaus man will, geht klar und deutlich aus folgender Belegstelle aus Schintz' Vortrag hervor: "Teachers and others who have lookt carefully into the question agree that secondary schools must be freed from the obligation of teaching classics. They feel that it does not work. Professor E. W. Bagster-Collins, of

* Examina des Staates New York, Januar 1914.

Teachers College, Columbia University, advocated this theory: "Teachers should be discouraged rather than encouraged with regard to the reading of the classics. The college alone, I consider, is the place for the real study of German (or French) literature..." Dr. Krause, of the Jamaica High School, New York (p. 136), and Dr. H. Zick, of the Wadleigh High School, New York (p. 136-7), both approve heartily as having experienced the difficulty. Professor Hervey, of Columbia, says: "I have been interested in the discussion on reading the classics in the high schools, and am entirely in sympathy with the attitude which objects to the reading of German (or French) literature before the pupil is able to read the language."

Dr. Julius Sachs, now Professor at Columbia, but for so long director of the famous presporatory schools for boys and girls which bear his name, thus a great authority in such matters, approves strongly." (Educational Review, October 1913, p. 239.)

Doch auch hier sei man nicht zu voreilig und lasse sich nicht zu sehr durch die europäischen Verhältnisse beeinflussen und verleiten. Betrachten wir doch gelassen und ruhig *unsere* Verhälntisse. Der deutsche Gymnasiast liest freilich seine Klassiker erst in Sekunda und Prima, obschon er Französisch in der Oberrealschule in Sexta und auf dem Realgymnasium in Quarta und Englisch auf diesen beiden Anstalten in Untertertia anfängt, aber er ist in diesen Klassen nicht älter als unser High School Junior oder Senior, und zudem hat er nicht Englisch fünf Stunden wöchentlich oder gar sieben wie wir z. T. Deutsch. Dazu kommen aber noch ganz andere grundlegende Faktoren mit in Rücksicht:

1.) Wird der amerikanische Jüngling früher in den Strudel des Lebens gerissen und reift gerade in *den* Jahren bedeutend rascher und früher als sein deutscher oder französischer Kommilitone.

2.) Ist die deutsche klassische Periode, infolge der Greuel des Dreissigjährigen Krieges, erst um 200 Jahre später eingetreten als die englische und französische, so dass sprachlich und besonders stofflich die deutschen Klassiker unserer Anschauung unendlich näher stehen als dem deutschen Knaben die französischen und englischen. Man bedenke, dass Goethe ein Zeitgenosse Scotts, Carlyles, Coleridges, Emersons und Hawthornes war. Die deutschen Klassiker gehören also fast zur Moderne!

3.) Ist Deutsch der grossen Mehrzahl unserer Jungen in New York nicht eine Fremdsprache, die sie erst von Anbeginn mühsam sich aneignen müssen.

4.) Liegt unseren ganzen Schulplänen das Verschieben der klassischen Lektüre fern. Drauflosgehen ist eben Merkmal eines demokratischen, jungen Landes! Das deutsche Gymnasium liest Caesar erst in Tertia, also im 4. Jahre, wir im zweiten, oft schon am Ende des ersten. Shakespeare habe ich mit 11 Jahren in der Grammar School gelesen, und zwar

mit sehr grossem Interesse. Damit will ich dieser Pädagogik keineswegs das Wort reden, aber gewiss wäre es angesichts dieser Tatsachen nicht tunlich, nun mit einemmal im deutschen Unterricht alles umzukrempeln und den Klassikern ganz die Türe zu weisen. Zudem ist ja gerade das den Klassikern eigen, dass man sie wieder und immer wieder lesen kann und immer das herausliest, was man selbst hineinzulegen hat.

Prof. Sachs begründet seine Stellungnahme durch Anführung von Beispielen fehlerhafter Übersetzungen, die er Prüfungsheften entnommen. Ich zitiere einige derselben aus dem Second Report of the New England Modern Language Association:

Hügel was translated "hut";

Reizendste Einsamkeit, "great loneliness"; by another, "in the journeying"; by a third, "familiarity";

Auf den letzten Rest verzehrt, "served up to his last rest";

Die ihn etwa tadeln, "who honored him formerly";

Um meine Fortschritte sicherer zu prüfen, "to prize more highly";

Eine vollkommene Sinnesänderung, "a welcome thought";

Eine Entsagung, "an affirmation";

In ängstlichen Gesichten (poetry), "with heavenly forms"; by another, "before my very face";

Urteil, "inheritance";

Ich geriet in Verzweiflung, "in doubt I decided";

Er sah die Türme ragen, "he saw the towers burning".

Nun gebe ich gerne zu, dass Obiges z. T. unter aller Kritik ist. Doch sind solche Beispiele nicht überführend und in dem Masse grundlegend, dass man daraufhin einer ganzen Generation Studierender die kräftige Speise der Klassiker ganz entziehe. „Mit der Dummheit kämpfen Götter selbst vergebens." Unglaubliche Unkenntnis, himmelschreiende Borniertheit ist die Klage *aller* Examinatoren — hierlands und drüben, in Schulen und auf Universitäten, beim Unterricht nach der alten oder der neuen Methode, mit oder ohne Klassiker. Ja, warum ewig auf unserer Schüler und Studenten Dummheit herumreiten? Nehmen wir uns doch selbst bei der Nase! Wer je unsere eigenen Prüfungshefte bei dem Board of Examiners eingesehen hat — auch die für First Assistant — der hat sein blaues Wunder gesehen! Sollten uns grauen alten Herren dieser Fehler wegen nun die deutschen Klassiker ewig vorenthalten bleiben? ! Das sei ferne!

Nun kommt aber noch ein einschneidend wichtiges Moment hinzu. Die europäischen Anstalten dürfen ruhig ihren Zöglingen die Klassiker bis Prima vorenthalten. Da ist aufgeschoben nicht aufgehoben. Sie haben eben ihre Schüler fest. Was Schulze in Tertia nicht liest, das liest er halt in Prima, und was er in Prima nicht liest, das liest er voraussichtlich auf der Universität. Sehen wir dagegen unsere Verhältnisse an.

Ausser in wenig Schulen ist das Abiturium für unsere Jungen das Ende ihrer akademischen Laufbahn. Und wäre das noch alles! Unsere Mortalität ist, wie oben angedeutet, erschrecklich. Weniger als 20% der Eintretenden gedeihen bis zum Abiturium: aus je 5 Knaben bleiben 4 am Wege liegen. Soll nun von allen diesen nur der fünfte Teil das gelobte Land der Klassiker schauen? Oder reden wir pro domo. Letzten Termin belief sich die deutsche Abteilungsstatistik einer der grossen New Yorker High Schools, wie folgt: Von 346 Schülern im ersten Termin blieben nur noch 6 Mann hoch für den achten Termin. Sollen ihrer nur Sechse sich des Genusses nach des Tages Last und Hitze erfreuen, und auch diese der Klassiker bar ausgehen, bis sie die Universität besuchen? Das wäre kaum zu verantworten.

Es ist kein zwingender *äusserer* Grund vorhanden, die Klassiker auszuschalten, sondern vielmehr gute Begründung, sie beizubehalten. Prüfen wir nun die *inneren*. Drei der gelesensten Klassiker sind Minna von Barnhelm, Wilhelm Tell und Hermann und Dorothea. Abgesehen von einigen Archaismen wie „Ihro Gnaden", „dero Empfehlungen" u. s. w., an die die Schüler sich bald gewöhnen, und dem königlichen Briefe, ist sprachlich doch wahrlich nichts Unerschwingliches in der Minna. Inhaltlich mag es befremden, dass ein junges Mädchen ihrem älteren Bräutigam nachläuft, eine impertinente Kammerjungfer mit sich führt, dass die Charaktere geradezu von Edelmut triefen, und dass der Zufall zuweilen etwas stark eingreift; aber es ist doch nichts Exotisches, Unverständliches, über den Horizont unserer Schüler Gehendes enthalten. Sie lesen das Stück mit Leichtigkeit und Verständnis und lernen ein ganzes Quantum deutscher Geschichte und deutscher Kulturgeschichte. — Im Tell ist das sprachlich Schwierige (die schweizerischen Ausdrücke: Gransen, Gebresten, Landammann, Wirtin (:Frau), der graue Talvogt, die Naue) für den *deutschgeborenen* ebenso unverständlich wie für den *amerikanischen* Schüler. Und inhaltlich kann man sich doch wahrlich nichts Natürlicheres, Selbstverständlicheres, Ansprechenderes und für die Jugend Erhebenderes denken als den Aufstand einer schmählich misshandelten, unterdrückten Nation; die kühnen Taten eines Volkshelden; und eine eingeflochtene Liebesszene. — Die kleinbürgerlichen ansprechenden Bilder, die Hermann und Dorothea ausmachen, könnten ebenso gut heute noch in manchen Teilen Deutschlands sich abspielen. — "The proof of the pudding is in the eating." Jedenfalls lesen unsere Schüler diese klassischen Stücke mit Erfolg und mit grosser Begeisterung. Und wenn dann auch mal etwas Schweres verlangt wird, so gedenke man J. Stuart Mills Ausspruches: "A pupil who is never required to do what he cannot do, never does what he can do." Es ist das ja gerade das Edle und Schöne unseres Berufes, dass wir eben in und durch aufrichtige Arbeit und Anstrengung und den ernstlichen Willen einzudringen unseren Schülern ihren ästheti-

schen Genuss reizen, fördern und erhöhen. Wenn kein anderer Grund für Beibehaltung der Klassiker mitspräche, so müsste schon der enorme, packende erzieherische Wert der mächtigen, heroischen Persönlichkeit Schillers, in Leben und Werken, ausschlaggebend sein, auf dessen heldenhaftes und kampfbewegtes Leben Schopenhauers Wort: „Das Höchste, was der Mensch erlangen kann, ist ein heroischer Lebenslauf" wie gemünzt ist. Wie manchem jungen Manne hat dies Leben schon zum Trost, zum Leitstern, zum Sporn gedient!

Nur müssen wir beim Dozieren der Klassiker vorsichtig zu Werke gehen. Es kommt nicht so viel auf das Was an als auf das Wie. „Ein echtes Kunstwerk," sagt Goethe, „bleibt für unsern Verstand immer unendlich, inkommensurabel." Wir müssen unsern Schülern ein Kunstwerk als Kunstwerk vorführen, ihnen zu einem *anschaulichen, historischen* und *kritischen* Verständnis verhelfen, ihnen eine Unmittelbarkeit der Auffassung geben, ihnen das Höchste, das Beste, die Erhabenheit, den Schmelz, die Zartheit des Kunstwerkes vermitteln und zu eigen machen. Dazu muss der Lehrer ein guter Erklärer sein, selbst eine wirkliche Freude an dem vorliegenden Werke haben, er muss selbst Schüler sein und soll sich als Schüler fühlen. Es ist nun aber zweierlei notwendig: erstens muss der Schüler die erforderliche sprachliche Kenntnis besitzen, um einigermassen flott weglesen zu können, denn „es kann kaum etwas Unerquicklicheres geben als die Durchnahme eines Lesestückes, das sehr viele unbekannte Vokabeln enthält." Daher fange man die Klassiker nicht zu früh und bei zu Unreifen an. Und zweitens und vor allen Dingen hüte sich der Lehrer ja davor, ein klassisches Kunstwerk zu einem Korpus zu prostituieren, an dem man Übung grammatischer Regeln vornimmt. Matthias sagt: „Die zusammenhängende Lektüre hat man zu schützen vor zerhackender und zerstampfender grammatischer Unterweisung." Was zum Verständnis unerlässlich oder zur erhöhten Anschauung förderlich ist, wird ein taktvoller Lehrer leicht herausfühlen. Alles weitere aber ist vom Übel. Dazu haben wir *andere* Texte und *andere* Stunden! Für die Klassiker müssen wir Liebe und innige Zuneigung wecken und fördern, damit keiner unserer Schüler in die Lage Byrons komme, als er ausrief: "Then farewell, Horace, whom I hated so!"

Dieses Kapitel zusammenfassend und abschliessend, möchte mir scheinen, dass wir in Deutsch 5, 6, 7 und 8 * je ein klassisches Werk in der ersten Hälfte des Semesters lesen, wo Lehrer und Schüler frisch und aufnahmefähig sind, und in der letzten Hälfte zur eingehenden grammatischen, stilistischen, Konversations- und Kompositionsübung ein Prosastück durchnehmen.

* Deutsch 5 ist erstes und 6 zweites Semester des dritten Jahres; Deutsch 7 erstes und 8 zweites Semester des vierten Jahres.

(Schluss folgt.)

The Joint Mission of Latin and German in America.*

By **H. M. Ferren**, Allegheny High School, Pittsburgh.

The arguments herein set forth are based upon the following introductory theses: 1. A nation's aptitude for learning foreign languages is commensurate with the difficulties of its mother tongue. 2. Our simplified vernacular, having virtually discarded the principle of inflection, therefore does not furnish a sufficient preparation for the ready acquisition of synthetic idioms. 3. Hence Americans who would master German must first be jerked away from the analytical extreme by a powerful synthetic magnet, preferably the Latin.

A gentleman teaching science once remarked to me: "I can understand why you modern language teachers do not shart my optimism. The pupils in your subject are at a serious disadvantage, while mine come to me without such handicap." His words conveyed to me a message of deliverance. What a blessing it would be, were we able to dispel the cloud of disapproval hovering over modern language teaching in America by demonstrating that its present barrenness is not directly traceable to faulty methods but is due primarily to certain limitations of the English idiom.

The appellation "grammarless English" is a source of deep chagrin to those inflexible inflectionalists who cling with loving piety to the few surviving landmarks of a once synthetic tongue. Far from underrating such grammatical revivalists, I welcome their activity as a wholesome antidote for the invertebrate empiricism misnamed "language study" in the lower grades. They sadly err, however, in supposing that a lost synthetic sense can be revived by artificial means. They might as well induce a legless man to dance as make parts of the English organism functionize that have long since been atrophied. No wonder their pupils balk at placing in separate categories what has ceased to be visibly dissimilar. It seems to them like using a lot of pulling and pushing camel-back engines to transport a few cabooses over a horizontal stretch of road.

The English level landscape, with its broad unbending high-ways, offers many attractions but has no real equivalent for the ever changing beauty and the exhileratinng air of a rugged mountain region. Unaccustomed to the arduous toils of climbing, the English speaking person avoids the narrow winding trails of the alpine steep ascents, dreading to encounter more resistance there than he found hitherto on his native heath. That is why Americans setting out to scale the heights of German culture rarely rise above its foothills.

* Paper read before the Classical Association of Pittsburgh and Vicinity.

Among the valid reasons for Latin in our schools, its role as a linguistic energizer is foremost in importance. A dynamo supplying the acumen needed for mastering synthetic modern tongues cannot be consistently displaced by any one of these. The blissful innocence with which American children sin appallingly against the laws of German grammar is a signal proof of their previous synthetic malnutrition. Another stumbling block for them is the paraphrasing tendency of the analytic English. If not counteracted, it inevitably results in an insipid German style comparable to a drop of mental acid diluted in a tubful of inanity.

Unlike the German people, whose vernacular gives to them an inflectional consciousness, our fellow countrymen attempting an inflected modern language are unable to dispense with a supplementary corrective such as Latin. If the teachers of the Fatherland advance more rapidly in French or English than we do in German, the credit is not all theirs nor ours all the blame. Imperfectly equipped, our students meet with unprecedented hardships, while theirs, prepared for strenuous service, approach an easier task.

This twofold disparity ought to be offset by longer courses and more extensive drillwork than they have abroad. Alas! it is just the other way. We are supposed to haul a heavier load in less than half the time allotted to our foreign colleagues, notwithstanding that we must construct the very roadbed which they find ready at the outset. How much patient plodding this entails, everyone knows who is not misled by the class-room echo of his own loquaciousness.

In spite of such adverse conditions, our educational reformers discover a superfluity where there really is a dearth. Though floundering knee-deep in the mire, these hurry-up apostles condemn all solid turnpikes on account of the delay occasioned by their building. When they say that too much grammar is at the root of all our troubles, I am more incredoulous than if a starving pauper accused himself of gluttony, or if Adam complained in Paradise of being overclad.

Granting that the English is an insufficient basis for potential work in German, the question next arises: Why should not German do for us without the aid of Latin what it does at home? More precisely stated: Can a non-Latin course in German become with us a potent factor of nationwide significance? When very soon begun and cantinued amid most favorable environments, German serves its purpose independently of Latin, but as this arrangement is limited to localities in which a virile German element prevails, it will not be feasible for the country as a whole. Any plan for German, national in scope and aiming to be permanent, dares not reckon with sporadic garden spots that nativistic sandstorms may obliterate over night. The bottom rock on which it must repose is not the fiat of a passing German population but the sanction of the general public

without reference to nativity or descent. The vantage ground for German, above the danger line of local whim or racial bias, is the secondary school. Here the prospects for expansion are most promising. The extension downwards now in progress will some day be paralleled by a corresponding upward growth, culminating in distinctly separate, co-ordinated groups akin to the different types of gymnasia in Europe. It is highly probable that one of these will become the center of a nec-humanistic movement where Latin linked with German may bring about the realization of a cherished dream.

In a lengthened humanistic high school German ought to be preceded and accompanied by Latin. Without an intensified momentum the impact would not be strong enough to overcome the student's grammatical inertia, before his habits of speech have crystallized. During the brief formative period at our disposal, the synthetic ingredient not derivable from the English should be so administered as to insure a complete and quick assimilation. When properly diffused in a Latin-German mixture, the lacking substance will be absorbed more readily and in greater quantity than if it were contained in a double mess of German. In the latter case, owing to an incomplete absorption, the synthetic reconstruction would not be consummated, resulting in so slow a pace for German that its destination could not be attained. I do not think that the exceptions to this rule would justify a widespread deviation from it. Nationally considered, it would be quite as logical to run a locomotive without a fuel tender as to energize the German at the cost of Latin, for the qualitative loss would far outweigh the increment in time. German cannot reach its highest potentiality, unless the dyke protecting it is carefully maintained. To safeguard the German against an inundation of inferior minds, Latin should possess the veto privilege in determining admission to and advancement in a correllated German course. To allow the German classes to be paralyzed by Latin retrogrades, is like pouring water into the leaky vessel of the Danaides.

Let us fondly foster the Latin-German group, for from it may be fashioned the wand that will awaken our slumbering European soul. On the Latin adamant must the German lens be ground that can reveal to us with equal clearness all the civilizations to which we owe our being. As the nations whence we spring should help to shape our future, their customs and traditions cannot be ignored. Yet a piecemeal study of their respective tongues would so divide our efforts that the gigantic problem which confronts us would remain unsolved. Our manifold tributaries must have a common channel broad and deep and swift enough to rush their precious cargoes forward, ere it is too late, into the mighty ocean of American social life. The exalted mission of recovering our European birthright, of welding together what is united but in name, of harmoniz-

ing into a glorious symphony the instruments imperfectly attuned, should inspire us teachers of Latin and of German to rally around the standard of a new-born humanism.

The preference for German in America over other modern languages is a striking instance of a popular verdict founded on philosophic reasoning. The cosmic interest manifested by the Germans along every line of thought in the various trans-Atlantic literatures and exemplified in their countless excellent translation has won for them the undisputed leadership in race psychology. It is this versatility, this international comprehensiveness which makes their language the most representative and consequently the trustworthiest interpretant of our composite nation.

We shall never know ourselves, until we fathom the recesses of our inter-European nature. A Circean Anglicizing process is not Americanization. That our latent powers may not be suppressed, we must discern and utilize the sterling qualities of every race among us. Many are the treasure chambers which the English hand has not unlocked for us. To gain access unto these, it needs a master-key wrought of German metal on the Latin anvil.

That our shrivelled buds may blossom forth and our arid plains grow green, that the melodious strains of birds before unknown may ring through wood and field, that the jubilant life about us may make our own hearts glad, we must break the spell which holds us now enthralled, we must rid this land forever of its withering monolingual blight.

It does not follow that all Americans should have a polylingual education forced upon them, for a considerable number will thrive better on a single language fare. Rather than cater to a large attendance, I would attract the greatest possible percentage of superior talent. The worth of a linguistic training depends upon the recipient's endowments, just as a tool's effectiveness is measured by the craftman's skill. When those who teach our youth, who mould our public sentiment, who create our literary values, bid a friendly but final farewell to British insularity, then the Latin-German group will have arrived at its dynamic stage.

I do not wish to be misunderstood. The Pan-European ideal to which I aspire is no more anti-English than a totality could exclude a portion of itself. Great Britain gave us much, but through no fault of hers, failed to give us everything that is rightly ours. A frank admission of this fact is not incompatible with a genuine appreciation of British institutions. Of course the English will continue as our official language, nor would the fulfillment of my fairest hopes even partially supplant it. I would not change our medium of thought but would amplify and ennoble the spirit which it breathes. Instead of having it show only the Anglican face, I would make it a true mirror disclosing in perfect outline his un-

blemished image to the Briton and the Celt, to the Teuton and the Slav. Our goal is not a second England nor a second Germany, but what our ancestry foreshadows: a harmoniously blended rejuvenated Europe. Yet the lone English mariner will ne'er secure for us this dreamed of golden fleece, for there are within our confines too many dormant forces heedless of the English call. To arouse these from their slumbers, to enlist them in our service, requires a quickening impulse from without: the electric spark ignited by the superinducing action of the Latin and the German.

Berichte und Notizen.

I. Der deutsche Volksschullehrer in unseren grösseren Städten.

Von **Anton Heim,** Public Schools, Milwaukee.

(Fortsetzung.)

In der am 8. Mai in Milwaukee stattgefundenen Versammlung der neusprachlichen Lehrer des Staates Wisconsin wurde ausschliesslich der disziplinarische und ästhetische Wert des fremdsprachlichen Unterrichts in den Mittelschulen und damit seine Existenzberechtigung in diesen Institutionen hervorgehoben, der Hauptzweck dieses Unterrichtszweiges jedoch, der lebendige Sprachgebrauch wurde ausser acht gelassen. Da der fremdsprachliche Unterricht nur in einer ganz beschränkten Anzahl von Schulsystemen nach untenhin erweitert ist, ja in vielen Mittelschulen sogar mit einer zweijährigen Studiumzeit abgefertigt wird, so konnte allerdings nur von den genannten Berechtigungsgründen die Rede sein, obwohl Geistesdisziplin und auch Ästhetik durch andere Lehrmittel gewiss ebenso schnell und erfolgreich und dazu mit geringerem Kostenaufwand übermittelt werden können. Der letztere Punkt ist doch schliesslich für den Geschäftssinn des Amerikaners der ausschlaggebende. Dem praktischen Denker wird der Umstand, dass mit der Erlernung einer oder mehrerer Fremdsprachen sich ein weiteres Tätigkeitsfeld unserem Geschäftsleben und der Technik eröffnet, bei weitem eher einleuchten, und besonders zu einer Zeit, in der man anlässlich des europäischen Konfliktes mit der Eroberung des Weltmarktes liebäugelt. Beherrschung der Fremdsprache, hochentwickeltes Sprachgefühl, sollte die Lösung unserer Sprachlehrer sein, und damit Ausbau des fremdsprachlichen Unterrichts nach untenhin.

Wenn Deutschland in einer erstaunlich kurzen Zeit seinen Rivalen auf kaufmännischem und industriellem Gebiete den Rang ablaufen konnte, so ist das nicht in letzter Linie auf den gründlichen Ausbau seines fremdsprachlichen Unterrichts zurückzuführen, der es einerseits dem deutschen Kaufmanne ermöglichte, sich in die Gunst ausländischer Handelsleute zu setzen, andererseits dem deutschen Techniker eine Handhabe bot, mit deren Hilfe er sich auf kürzestem Wege sämtliche technischen Errungenschaften anderer Nationen anzueignen vermochte.

In allen gesunden Schulsystemen unseres Landes hat man sich bestrebt, der Unzulänglichkeit, die eine kurze Studiumzeit einer Fremdsprache in sich birgt,

zu steuern, um dadurch ein Programm aufstellen zu könnnen, das als Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts die „Sprache" hat. Diesem Gedanken entspringt ja auch die Einführung der natürlichen oder direkten Lehrmethode, deren fruchtbare Anwendung allerdings einen gut vorgebildeten Lehrkörper verlangt, zugleich jedoch der Idee, dass z. B. der deutschsprachliche Unterricht in den Elementarschulen nichts mehr als eine Konzession dem amerikanischen Deutschtum gegenüber bedeute, die Spitze brechen sollte.

Ein Athen des Deutschtums in Amerika und damit eine alte Heimstätte des deutschen Volksschullehrers ist die Stadt, deren Namen auf den grossen Prozentsatz ihrer deutschen Bevölkerung schliessen lässt, nachdem unsere massgebenden Antagonisten das Barbarentum der Deutschen so gründlich nachgewiesen zu haben glauben, nämlich

Indianapolis, Ind.

Der Lehrplan für den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen dieser Stadt, der mit der ersten Hälfte des zweiten Schuljahres (2 B.) beginnt und sich bis zum Ende des achten Schuljahres fortsetzt, zeigt die Früchte einer langjährigen Tätigkeit und Erfahrung.

Ziel des Unterrichts ist die Kenntnis der Laut- und Formenlehre, sowie der wichtigsten Regeln der Syntax; Erwerbung eines Wortschatzes, der besonders die Bedürfnisse des täglichen Lebens umfasst; Abfassung kleiner freier Arbeiten im Anschluss an Gelesenes; Lektüre kürzerer anregender Stücke erzählenden, beschreibenden und gsschichtlichen Inhalts; Konversationsgeschick und die Fähigkeit, einen leichten deutschen Brief zu schreiben.

Lehrmittel sind: Erstes deutsches Schulbuch, R. Nix; Fosters Geschichten und Märchen; Gürbers Märchen und Erzählungen, erster Teil; Ficks Neu und Alt; E. Prokosch, Deutsches Lese- und Übungsbuch; Heyse-Lyon, deutsche Grammatik; Duden, Orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache; Vos, Essentials of German. Zur Methodik des neusprachlichen Unterrichts, Max Walter; Die Aussprache des Schriftdeutschen, Wilhelm Victor; German and English Sounds, C. H. Grandgent (Ginn & Co., Chicago).

Der Lehrgang gibt folgende Punkte als Richtschnur an: a) Sprechen: — Anschauungsunterricht (Gegenstand, Bild, Wandbilder von Hölzel) — Umgangssprache — Auswendiglernen (Sprüche, Gedichte Zitate, etc.) — Deklamieren — Singen — Übersetzen; — Erzählungen, Märchen, Beschreibungen, etc. — Mündliche Wiedergabe des Gelesenen durch die Lehrerin und den Schüler; Dialogisierung und Dramatisierung.

b) Lesen. — Lateinische Schreib- und Druckschrift — Deutsche Druck- und Schreibschrift — deutsche Namen der Buchstaben — Buchstabieren aus dem Buche, ohne Buch — Chorlesen.

c) Schreiben — Lateinische Schreibschrift — Deutsche Schreibschrift — Abschreiben von der Wandtafel, aus dem Buche — Schriftliche Wiedergabe von Sprüchen, Zitaten, etc. aus dem Gedächtnisse — Diktat — Schriftliche Beantwortung mündlich oder schriftlich gestellter Fragen — Übersetzen aus dem Buche, ohne Buch — kleine Aufsätze — Briefe.

d) Das Nötigste aus der Grammatik.

Allgemeine Leitsätze für den Lehrer:

1. Man studiere das Vorwort im ersten deutschen Schulbuch.

2. Die erste Bedingung einer erfolgreichen Tätigkeit im Unterrichten ist gute Disziplin.

3. Gute Disziplin wird erreicht, indem man den Unterricht interessant gestaltet, wenn man von Anfang bis zu Ende selbst tätig ist und die Klasse stets beschäftigt hält.

4. Die Unterrichtszeit muss gehörig ausgenutzt werden, um disziplinelle Vergehen zu vermeiden.

5. Die lehrende Person sei in allem: Sprache, Tätigkeit, Haltung, Kleidung, das Vorbild.

6. Besondere Sorgfalt muss der Aussprache zugewandt werden.

7. Man lasse stets in vollständigen Sätzen antworten.

8. Man wiederhole keinen gemachten Fehler, sondern beschränke sich nur auf die Verbesserung desselben.

9. Man spreche wenig und unterrichte mehr; d. h. man vermeide alle überflüssigen Bemerkungen.

10. Fragen der Schüler müssen sachgemäss beantwortet werden.

Am Ende eines jeden Schuljahres müssen sich die deutschen Lehrer einer Prüfung unterziehen, die vornehmlich Arbeiten auf literarischem Gebiete verlangt. Die Bedingungen für Zulässigkeit der Lehrer enthalten folgende Punkte.

1. Qualifikation im Englischen. 2. Lehrtätigkeit. 3. Kenntnis der deutschen Grammatik. 4. Deutscher Aufsatz. 5. Allgemeines Wissen in der deutschen, 6. in der englischen Sprache. 7. Geographie. 8. Geschichte. 9. Physiologie. 10. Arithmetik. 11. Methodik. 12. Deutsche Literaturgeschichte.

Abiturienten des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee sind von einem Examen über die von 3—10 enthaltenen Punkte befreit.

Eine am 5. September 1914 abgehaltene Prüfung setzte sich aus folgenden Aufgaben zusammen:

1. Aufsatz von mindestens 50 Zeilen über eines der angegebenen Themata: a) Dietrich von Bern, b) Walther von der Vogelweide, c) Tasso, d) Heinrich Heine, e) Die Ballade, f) Ernst von Wildenbruch, g) Das geschichtliche Schauspiel, h) Götz Krafft, i) Die sieben Zicklein, j) Dornröschen, k) Friedrich der Grosse, l) Die Beziehungen zwischen Deutschland und den Vereinigten Staaten, m) Reichtum und Armut in den Vereinigten Staaten, n) Eine Eisenbahnfahrt. (20)

2. Diktate: a) Meyer-Forster, Karl Heinrich, VIII, 256 sq.: „Eine kleine ..... Karlsburg." b) Hauptmann, „Die versunkene Glocke, III, 1557-67: „O Tag des Lichtes..... zum Fest.". c) Wagner, Der Ring des Nibelungen, Siegfried, III, 99 sq.: „Fahr hin ..... Tod." d) Hebbels Nibelungen, Dritte Abteilung, IV, 9, 212: „Die blutigen ..... versenkt." (10)

3. (Zu Diktat a.) a) Deklination des mit Eine beginnenden Wortgefüges in beiden Zahlformen (im Pluralis ohne Artikel). b) Erklärung und Zergliederung des dritten Prädikates. Was für Bestandteile desselben sind roh, unfertig? c) Konjugation des schwachen Verbums im Futurum und Futurum exaktum des passiven Konjunktivs. (10.)

4. (Zu Diktat b). a) Übertragung in englische Prosa. b) In welchem Fall steht Tag? Warum? Sonnenpilger? Warum? c) Skansion der ersten zwei Verszeilen (schwere und leichte Silben, Einteilung in Versfüsse, deren Namen und Zahl).

5. (Zu Diktat c). a) Wiedergabe in deutscher Prosa ohne Imperativ. b) Wodurch sind je zwei Kurzverse verbunden? Name der Vers- oder Reimart? (10.)

6. (Zu Diktat d). Wiedergabe mit eigenen Worten. (5)

7. (Zu Diktat e). a) Übertragung ins Englische. b) Konjugation des zusammengesetzten Verbums im Perfektum des Indikativs und im Imperfektum des Konjunktivs. (15)

8. Übersetzung einer 12zeiligen Stelle aus Dahns Erzählung „Weltuntergang" (V, 6, 440 sq.) ins Englische. (10)

9. Mündliche Prüfung. a. Deutsch: Lesen .... Aussprache .... Konversation .... b. Englisch: Lesen .... Aussprache .... Konversation .... (20)

Termine für Prüfungen sind für jedes Jahr auf Anfang April und September festgesetzt.

Der Lehrkörper des Deutschen in den Elementarschulen zerfällt in sieben Gehaltsgruppen:

1. Stufe — Lehrer im 2. und 3. Grad, Gehalt $500.00
2. Stufe — Lehrer im 2. bis 4. Grad. Gehalt $600.00
3. Stufe — Lehrer im 2. bis 5. Grad, Gehalt $700.00
4. Stufe — Lehrer im 2. bis 6. Grad, Gehalt $750.00
5. Stufe — Lehrer im 2. bis 7. Grad, Gehalt $800.00

6. u. 7. Stufe — Lehrer im 2. bis 8. Grad, Gehalt $850.00 bis $925.00

Aushilfslehrer erhalten $2.50 und $3.00 pro Tag.

Chicago, Ill.

Der deutschsprachliche Unterricht in den Elementarschulen Chicagos beschränkt sich auf die in Distrikten mit deutscher Bevölkerung gelegenen Schulen. Der Sprachenkurs ist ein dreijähriger und erstreckt sich über den fünften bis achten Grad mit einer Periode von 30 Minuten für jeden Schultag. Den Unterricht leitet die Klassenlehrerin, die sich während desselben ausschliesslich der deutschen Sprache bedienen soll. Im fünften und sechsten Grade bewegen sich die sprachlichen Übungen innerhalb der nächsten Anschauung des Schülers (Tätigkeiten im Schulzimmer, Wiedergabe einfacher Erzählungen aus dem Lesebuche, Berichte aus persönlichen Erfahrungen, Auswendiglernen von Gedichten und Liedern). Der Lesestoff wird ohne Betonung der Grammatik und Terminologie behandelt. Schriftliche Übungen umfassen Abschrift aus dem Lesebuche und Diktat mit Benutzung der lateinischen Schriftzeichen. Erst im siebenten Grade werden die deutschen Schriftzeichen eingeführt. Die elementaren Regeln der Grammatik finden Beachtung in den beiden oberen Graden. Der konversationelle Teil baut sich auf dem aus dem Lesestoffe gewonnenen Vokabularium auf. Der folgende Auszug aus dem Berichte des Schulsuperintendenten der Chicagoer öffentlichen Schulen zeigt die Bedingungen für Anstellung der Elementarlehrer:

"Candidates for Certificates of Teachers in Elementary Schools must present credentials showing the following:

1. a) An education equivalent to that indicated by the public high school course of Chicago and
   b) at least four years of successful experience in graded school work.

   Or

2. a) Graduation from an accredited college or normal school, and
   b) two years of successful experience in graded school work.

They will be examined in the subjects named below, and must attain a general average of seventy-five per cent with no subject below fifty per cent. 1. Professional study. 2. English, 3. History, 4. Geography. 5. Mathematics, 6. General science, 7. Drawing or vocal music, or physical education.

(Frühere Prüfungen werden auf Verlangen für Vergütung von 10 cents zugesandt).

Candidates for certificates of Teachers of German on Elementary Schools will be required to pass an examination in German in addition to that required of teachers in elementary schools as stated above."

Prüfung am 28. Dezember 1914 für Elementarlehrer des Deutschen. Prüfungszeit: einundeinhalb Stunden.

I. Aufsatz: Entweder: Der gegenwärtige Krieg. Oder: Warum betreiben wir das Studium der deutschen Sprache in unseren Elementarschulen? (20)

II. Die Bedeutung Lessings in der deutschen Literaturgeschichte. (20)

III. Wie behandeln Sie ein Lesestück im sechsten Grad? (20)

IV. Vervollkommnen Sie folgende Sätze:

1. Wie viele Äpfel gab der Vater — Kinde?
2. Es ist — Laub mehr auf — Bäumen.
3. Der — Knabe zeigt — Vater sein — Messer.
4. Wir gingen — des Regens — — Dach.
5. Zwei — Seiten fehlen aus — Buch. (20)

V. a) Wie heisst das Gegenteil von heiss, gross, schmal, nass, leer, eckig, etwas, stumpf, gesprächig, gescheidt?

b) Nennen Sie Imperfekt und Perfekt von: schneien, schreien, laufen, saufen, kaufen, denken, senken, singen, bringen, klingeln. (20)

Die Gehaltsskala, innerhalb welcher die Elementarlehrer rangieren, umfasst zwei Gruppen; die untere Gehaltsstufe beginnt mit $700.00 und steigt bis zu $1000.00 im siebenten Jahre, die obere mit $1050.00 im ersten Jahre erreicht mit dem sechsten Jahre den Maximumgehalt von $1500.00. Dazu kommt der Zuschuss von $50.00 jährlich für den fremdsprachlichen Unterricht. Versetzung aus der niederen in die höhere Gehaltsklasse geschieht nach siebenjähriger Dienstzeit in der unteren Stufe mit zulänglichen Zeugnissen betreffs Lehrtüchtigkeit und der Ablegung einer Prüfung in Psychologie, Pädagogik, Methodik, und Geschichte der Pädagogik.

Ein Jahresbericht über die Tätigkeit und Erfolge des Supervisors für den fremdsprachlichen Unterricht an den öffentlichen Schulen Chicagos war nicht zu erlangen, da derselbe nicht von dem betreffenden Beamten, sondern von einem gewissen Aufsichtskomitee aufgestellt wurde, das uns unbekannt ist.

II. Jahresversammlung der Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers.

Die Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers hielt am Freitag und Samstag dem 14. und 15. Mai in den Räumen der Milwaukee Normal School ihre zweite Jahresversammlung ab. Diese gestaltete sich zu einem recht erfreulichen Erfolge, was auch ganz abgesehen von dem jugendlichen Alter des Vereins als nüchterne Beobachtung hier ausgesprochen werden muss. Der Besuch war sehr zahlreich; wenn auch natürlich die Milwaukeer Schulen am besten vertreten waren, so hatten sich doch Gäste aus ziemlicher Entfernung in beachtenswerter Anzahl eingefunden. Insgesamt dürften etwa einhundertundfünfzig Teilnehmer bei den Versammlungen zugegen gewesen sein; beim Festmahl am Freitag Abend waren es deren hundertundzwanzig.

Die erste, eine allgemeine Sitzung, begann am Freitag Nachmittag. Der Vorsitzende, Professor A. R. Hohlfeld von der Staatsuniversität Wisconsin, stellte den Präsidenten der Normalschule Herrn Pearse vor, der die Versamm-

lung willkommen hiess und in seiner kurzen Ansprache bedauerte, dass nicht jedes Kind im Staate dieselbe günstige Gelegenheit wie die kleinen Milwaukeer Erdenbürger habe, neben der Landessprache auch gleich eine Fremdsprache zu erlernen. Nach der Erledigung der üblichen Geschäfte ging man an die Verhandlung über das allgemeine Thema der diesjährigen Versammlung, nämlich den Wert des neusprachlichen Studiums als Beitrag zur amerikanischen Bildung. Den ersten Vortrag hielt Frl. Caroline Young von der Madison High School über den formalen Bildungswert dieses Faches für den Lernenden im Sprechen, Schreiben und Lesen sowie in allgemeiner Sprachbildung; besonders hob sie den Wert des Studiums für gründlichere Ausbildung des Schülers in seiner Muttersprache hervor sowie für die Ausbildung in schnellerem logischem Denken; das Gefühl des Schülers am Ende seines neusprachlichen Lehrgangs, dass er tüchtig habe arbeiten müssen und wirklich etwas gelernt habe, sei nicht hoch genug anzuschlagen. Die sich an den Vortrag anschliessende Diskussion war sehr lebhaft. Frl. Charlotte Wood, Whitewater Normal School, berichtete aus den Antworten auf die ihren Schülern vorgelegte Frage, worin sie den Hauptwert des neusprachlichen Studiums sähen, den häufig wiederkehrenden Ausdruck der Freude über die sichtliche Vermehrung des Wortschatzes in der Muttersprache sowie über die grössere Genauigkeit im Ausdruck. In ähnlicher Weise betonte Herr C. H. Bachhuber, Port Washington, den Wert der Sprachanalyse für den Schüler, die schon deswegen vornehmlich an der Fremdsprache geschehen müsse, weil die Muttersprache bereits mehr oder weniger automatisch arbeite. Von weiteren fruchtbaren Gedanken aus dem Verlaufe der Erörterung seien nur folgende genannt: Da der Hauptwert des Studiums die geistige Disziplin sei, die den Schüler zum Denken zwingt, so müsse darauf bestanden werden, dass der Schüler neben seiner Muttersprache eine—nicht gerade eine bestimmte — Fremdsprache erlerne; der formale Bildungswert des neusprachlichen Studiums und die Erwerbung einer Sprache zu praktischen Zwecken seien einander diametral entgegengesetzt; die Statistiken der experimentellen Pädagogik seien nötig, um zu einer Einigung über Ziele und Wege unseres Lehrfaches kommen zu können; vor einer Propaganda, wie sie zur Zeit die Lateiner für ihr Fach in der Presse betreiben, z. B. mit Ausführungen über die grosse Anzahl lateinischer Wörter im Englischen, sei als einem Eingeständnis der Schwäche ernstlich zu warnen, und die Hauptsache bleibe, das gegenwärtige Geschlecht der Schüler vom Werte des neusprachlichen Studiums zu überzeugen und zwar gleich im ersten Semester des Unterrichts; die dem neusprachlichen Unterricht zugemessene Zeit sei zu kurz, die Erwartungen über das, was geleistet werden könnte, ungebührlich hoch; darum sei auch die Ausdehnung des Lehrgangs nach unten unbedingtes Erfordernis, so dass die letzten zwei Jahre der Volksschule zusammen mit den vier Jahren der Mittelschule einen sechsjährigen Lehrgang ermöglichten, wo nicht bereits schon früher begonnen werden können; endlich wäre es im Hinblick auf den so stark betonten Wert des neusprachlichen Unterrichts für die Muttersprache des Schülers ratsam, einmal eine Erhebung darüber anzustellen, wie viele Schüler, die im Englischen schwach sind, den fremdsprachlichen Unterricht mitmachen.

Den Hauptvortrag der zweiten allgemeinen Sitzung, am Samstag Vormittag, hielt Professor F. J. Menger, Beloit College. Er behandelte den Gegenstand vom Standpunkte der kulturellen und ethischen Entwicklung des Studierenden, die Erziehung zur Würdigung eines fremdsprachlichen Schriftwerkes, das Zusammenarbeiten zwischen der englischen und den fremdsprachlichen Abteilungen, die Schaffung des Verständnisses für fremdes Leben und Wesen und tiefere

Auffassung der Bürgerpflichten durch Mitgefühl und Duldung des Fremden. Der Lehrer brauche neben gründlicher Kenntnis seines Stoffes auch viel ehrliche Begeisterung, die selbst den trockensten grammatischen Wust interessant machen könne, und er müsse durch seine Persönlichkeit imstande sein, Schätzung und Würdigung fremder Kunst zu erschaffen, da sich solche nicht in Regeln fassen und mechanisch beibringen lasse. Das sicherste Kennzeichen der Würdigung sei der unbefangene Genuss eines Kunstwerkes. Der Studierende müsse darum auch angehalten werden, seine Meinung frei und ohne Umschweife zu offenbaren, besonders dann, wenn sie nicht mit der des Lehrers übereinstimme. Auf gutes Englisch könne hierbei sowie bei der Übersetzung nie zuviel Gewicht gelegt werden, da sonst leicht schiefe Auffassungen und Urteile eine gerechte Schätzung unmöglich machten. Die Zusammenarbeit mit der englischen Abteilung der Schule müsse nicht nur Verwandtes bei den modernen Kulturvölkern aufdecken; sie müsse sich selbst auf Kleinigkeiten erstrecken, z. B. müssten dem Lehrer des Englischen gelegentlich Listen besonders häufiger Sprach- und selbst Schreibfehler vorgelegt werden. Die Diskussion eröffnete Herr Theodor Charly von Milwaukee. Für die Beziehungen zwischen Deutsch und Englisch müsse, so führte er aus, überall wo es möglich sei schon auf der Elementarschule der Grund gelegt werden. Wie der Schüler in der deutschen Stunde gerne sein geographisches und geschichtliches Wissen zeige, so wende er ebenso gerne seine hier erworbenen Kenntnisse in anderen Fächern an. Sprach- und Klassenlehrer zusammen müssten das Verständnis des jungen Amerikaners für die Denk- und Handlungsweise der Fremdvölker zu fördern suchen. Zweckdienlicher volkstümlicher Lesestoff sei leicht zu beschaffen, sowohl im Englischen wie in den Fremdsprachen, und die Wissbegier des jungen Menschen über das Tun und Treiben anderer Völker müsse darum dem Endzweck dienstbar gemacht werden. Für Amerika, namentlich die heranwachsende Generation, sei eine gerechte Anschauung der fremden Völker gerade jetzt von besonderer Notwendigkeit, und die hier herrschende Unwissenheit und Unduldsamkeit müsse mit allen Mitteln bekämpft werden. Frl. Alice M. Robbins, Milwaukee Downer Seminary, wies auf die Schwierigkeiten hin, die in einem zweijährigen Mittelschulkurs zu überwinden seien, ehe an so etwas wie Würdigung eines fremden Schriftwerkes zu denken sei. Genuss, machte sie dem Hauptredner gegenüber geltend, sei keineswegs dasselbe wie Würdigung: so läsen z. B. fast alle Schüler im Mittelschulalter mit besonderer Vorliebe Liebesgeschichten, ohne je eine Ahnung von deren literarischem Wert zu haben. Die vom Vortragenden aufgestellten idealen Ziele seien aber trotzdem unentwegt festzuhalten, und jeder Neusprachler müsse willens sein, Missionsarbeit zu tun,— freilich müssten wir alle danach trachten, dass seine Arbeit auch in ihrer vollen Wichtigkeit anerkannt und entsprechend belohnt werde.

Eine weitere Erörterung dieser interessanten Ausführungen war wegen vorgeschrittener Zeit leider unmöglich, und ein Antrag, die Sondersitzungen ausfallen zu lassen und statt dessen die Diskussion fortzusetzen, wurde niedergestimmt. So schritt man denn zu den Spezialversammlungen, für die allerdings kaum eine Stunde übrig blieb. Die für die Lehrer des Deutschen an Mittelschule und College — die einzige, die Referent besuchen konnte, — behandelte unter dem Vorsitz von Professor A. I. Roehm, Oshkosh Normal School, etwa ein halbes Dutzend praktischer Unterrichtsfragen, z. B. die beste Art, die deutsche Wortstellung zu lehren, Gebrauch deutscher und lateinischer Schrift, u. ä. Eine ähnliche Sitzung hielten die Lehrer des Französischen unter dem Vorsitz von Professor B. Cerf, Staatsuniversität Wisconsin, und eine dritte die Lehrer

des Deutschen an den Volksschulen unter dem Vorsitze von Professor J. Eiselmeier vom Lehrerseminar ab.

Die Beamtenwahl für das nächste Jahr ergab die Erwählung von Frl. Elizabeth Waters, Fond du Lac, als Präsidentin, Professor Barry Cerf als stellvertretenden Vorsitzenden, Herrn J. D. Deihl, Madison High School, als Schrift- und Kassenwart. In den vollziehenden Ausschuss, der auf einen dahingehenden Antrag um zwei Mitglieder vermehrt wurde, wurden gewählt A. I. Roehm, Oshkosh; Alice Robbins, Milwaukee; Charlotte Wood, Whitewater; John F. Stuckert, La Crosse. Der nächstjährige Versammlungsort ist noch nicht bestimmt; Einladungen lagen von der Eau Claire High School und von der Normalschule zu Oshkosh vor.

An gesellschaftlichen Veranstaltungen sind das ausserordentlich gefällig angeordnete Bankett in der Cafeteria der Anstalt und die sich unmittelbar daran anschliessende Versammlung im Turnsaal der Normalschule zu nennen. Bei dieser fanden die von Mitgliedern des deutschen Vereins der Anstalt aufgeführten Volkstänze den ungeteilten Beifall aller Anwesenden. Für die Gastfreundschaft der Anstalt sei denn auch hier nochmals öffentlich gebührend gedankt!

University of Wisconsin. **Edwin C. Roedder.**

III. Korrespondenzen.

Youngstown, O.

In der März-Nummer der Monatshefte vorigen Jahres wurde über die Gründung von *zwei deutschen Vereinen* in unserer Stadt berichtet. Dies waren der deutsche literarische Verein, dem Deutsch- und Angloamerikaner angehörten, die sich für deutsche Literatur und Sprache interessierten; der andere Verein war für die vorgeschrittenen Schüler der Rayen High School. Seit der Zeit erging von mehreren Kollegen aus anderen Städten die Anfrage an mich, ob dieselben sich als lebensfähig bewiesen, oder ob sie dem Erstarrungstod anheimgefallen, da man bis jetzt nichts mehr davon gehört habe. Daraufhin erlaube ich mir, der Redaktion folgendes zu berichten:

Beide Vereine hielten ihre monatlichen Versammlungen ab. Gegenstand der Unterhaltungen waren Vorträge über Themen aus der deutschen Literatur, Deklamationen, Vorlesen humoristischer Erzählungen, Klavier-, Violin- und Gesangsolos. Anfangs- und Schlussnummer des Programms bildeten gemeinsame Gesänge aus den Vereinsbüchern, und wenn die Zeit es erlaubte, gruppierte man sich noch gemütlich zu einigen Unterhaltungsspielen zusammen. Bei den Unterhaltungen wirkten grösstenteils die Mitglieder selbst mit, um dem Zweck der Vereine gerecht zu werden, nicht allein Pflege des Deutschen, sondern um auch jedem Gelegenheit zu geben, seine geistigen Fähigkeiten und Neigungen zur Geltung zu bringen und somit sich gegenseitig weiter zu bilden. Mitunter erfreuten uns auch Nichtmitglieder, aber doch Gönner unserer Bestrebungen, durch interessante Ansprachen und Musikvorträge. Auch das theatralische Element hatte Gelegenheit, durch ein kleines Lustspiel seine Kunst zu bewähren. Die Schlussversammlungen gestaltete man zu einem allgemeinen deutschen Vortragsabend, wozu man Auswärtige als Redner gewann. Im vorigen Jahre war es Frau von Ende, welche die Zuhörer mit einem höchst interessanten Vortrag mit Lichtbildern über „Weimar zur Zeit der Geisteshelden" erfreute, und in diesem Jahre, am 17. Mai, begeisterte Herr Dr. Fick von Cincinnati die Anwesenden für Deutschlands Errungenschaften auf allen geistigen und wirtschaftlichen Gebieten durch seinen Vortrag: „Bildungswerte und Einfluss des deutschen Erziehungswesens in Amerika." Dadurch hat Herr Fick es verstanden, bei manchem Deutschen, dessen eigne Wiege oder die seiner Vorfahren drüben stand, die Flammen der Liebe und Verehrung fürs Heimatland mit neuer und stärkerer Kraft anzufachen, was ja gerade in diesen schweren Zeiten für uns Deutschen hierzu-

lande so nötig und tröstend ist. Beide Redner sind in den deutschen Lehrer- und Leserkreisen zu sehr bekannt, dass ich es als unnötig erachte, näher auf ihre Vorträge in Bezug auf Inhalt und Vortragsweise einzugehen. Nur so viel sei erwähnt, dass man Beiden ein ehrenwertes Andenken in unserer Stadt bewahrt. Im grossen und ganzen können beide Vereine mit Stolz und Befriedigung auf ihre Leistungen zurückblicken. Zu wünschen wäre nur, dass sich das männliche Element entweder als Mitglied oder als Gast an den Versammlungen beteiligte.

Ph. K.

IV. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Die *Abgangsfeier* der Oberklasse des Seminars findet am 18. Juni in der Turnhalle der Anstalt statt. Das Abgangszeugnis erhalten 15 Schüler, 11 Mädchen und 4 junge Männer. Der in dem abgelaufenen Schuljahr zum ersten Male gehaltene Lehrerfortbildungskursus ist von drei Besuchern absolviert worden, zwei Damen und einem Herrn. Das neue Schuljahr beginnt am 18. September.

Mit dem ersten warmen Tage, den uns der Mai noch kurz vor seinem Scheiden beschert, ist das *Jahrbuch 1915* der Seminaristen in die Welt hinausgetreten. Es ist der deutschen Lehrerschaft im Kriegsjahr 1914 gewidmet. Das 100 Seiten umfassende Buch darf wohl nach Inhalt und Aufmachung als ein Fortschritt gegen das erste Unternehmen im Jahre vorher bezeichnet werden. Möge ihm die freudige warme Frühjahrsstimmung, unter der es seine Fahrt angetreten, von guter Vorbedeutung sein.

Die von Dr. *Ernst Voss*, Madison, am 24. Januar in Toledo gesprochenen Worte über den Weltkrieg haben ihren Weg *nach Deutschland* gefunden. Die Pädag. Ztg., das Hauptorgan des deutschen Lehrervereins, bringt in ihrer Abteilung „Geist der Zeit" ein grösseres Stück des im Märzheft der Monatshefte erschienenen Auszugs aus der Rede zum Abdruck.

Der dritte Bericht des Deutschen Hilfskasse National-Komitees des *Deutschamerikanischen National-Bundes* führt die bis zum 31. Januar 1915 eingelaufenen *Kriegsbeiträge* aus allen Teilen des Landes mit $319,087.48 an. Von diesem Betrag wurden abgeliefert an den deutschen Botschafter $233,000, an den österreichischen Botschafter $67,000. Der Rest nebst Zinsen liegt auf der Bank.

Heft 4 der von der *Germanistischen Gesellschaft von Chicago* herausgegebenen Folge von Pamphleten, die aufklärend über die Ursachen des europäischen Krieges wirken sollen, enthält die Reden des Kanzlers, des Reichstagspräsidenten Dr. Kämpf und des sozialdemokratischen Abgeordneten Hugo Haase der denkwürdigen Reichstagssitzung vom 4. August 1914, zusammengestellt und in die Landessprache übertragen von Prof. *Dr. Hohlfeld*, Madison.

Prof. Dr. *Eugen Leser*, *Indiana Universität*, ist am 21. April im Alter von 51 Jahren gestorben. Die deutsche Vereinszeitung der Universität widmet dem Verstorbenen, der der deutschen Abteilung seit dem Jahre 1895 angehörte, einen längeren Nachruf.

Die *Chicagoer Schulbehörde*, die sich einem *Defizit* von über einer Million Dollars gegenübergestellt sieht, hat einen Ausschuss mit der Untersuchung der Geschäftsführung der Schulen beauftragt. Alle „überflüssigen" Angestellten im Schulbetrieb sollen, wie dem „School Board Journal" berichtet wird, abgesägt werden.

Einen *„Supervisor of Penmanship"* leistet sich *Decatur*, Illinois. . Frl Luella Chapman aus Marshalltown, Ia., ist die Inhaberin des neugeschaffenen Postens.

Wisconsin steht, was die Zahl der Studenten betrifft, an *sechster Stelle* unter den *Universitäten des Landes*. Eine von den Yale News herausgegebene Feststellung der Schülerzahl in den zehn grsössten Universitäten des Landes sieht so aus: Columbia, 9,929; California, 7,071; Chicago, 6,834; Michigan, 6,008; Pennsylvania, 5,968; Wisconsin, 5,890; Harvard, 5,627; Cornell, 5,612; New York, 5,508; and Illinois, 5,359.

Der staatlichen Erziehungsbehörde von *Vermont* ist nach einem eben angenommenen Gesetz die Ernennung eines „*State commissioner of Education*", sowie die Ausarbeitung eines Lehrplanes, der für alle Schulen des Staates Gültigkeit hat, übertragen worden. Ferner untersteht der Erziehungsbehörde die Ernennung der für nötig erachteten Anzahl von Supervisoren, sowie der Superintendenten kleinerer Schuldistrikte. Towns mit 25 oder mehr Landschulen können ihren eigenen Superintendenten haben. Die von der staatlichen Erziehungsbehörde ernannten Beamten beziehen ihr ganzes Gehalt vom Staate, den übrigen wird ein Zuschuss gewährt.

Texas lässt seiner Schulzwangannahme ein Gesetz folgen, welches den Bau dreier weiterer „*State Normal Schools*" verfügt.

„*School Surveys*" sind jetzt in allen Gegenden der Vereinigten Staaten im Gang. Nach dem School Board Journal erstreckt sich die in *Cleveland*, Ohio. beschlossene Untersuchung nicht allein auf die Arbeit der öffentlichen Schulen, sondern auch auf die durch die Industrieen der Stadt bedingte berufliche Ausbildung der Jugendlichen. Weitere Schuluntersuchungen sind im Gange in Paducah, Ky., Ashland, Ore., und Midvale, Utah. San Francisco und Salt Lake City haben Anträge auf eine „survey" unter Beratung.

Von No. 15 Vol. XV. des „*University of Kansas News-Bulletin*" liegt eine „German Edition" vor, die eine interessante Statistik über den *Stand des Deutschunterrichts* an den Highschools von Kansas gibt. Nach dieser von Prof. E. F. Engel in Verbindung mit den deutschen Lehrern des Staates zusammengestellten Tafel ist die Zahl der Deutsch treibenden Schüler von 3017 im Jahre 1905 auf 8202 im Jahre 1914 gestiegen; die Zunahme der drei Jahre Deutsch treibenden Schüler beträgt 380%. In dem gegebenen Zeitraum ist die Anzahl der Schulen mit einjährigem Kurs von 8 auf 40, mit zweijährigem Kurs von 53 auf 102, mit dreijährigem Kurs von 30 auf 94, mit vierjährigem von 2 auf 6 gestiegen.

Weiter meldet das Blatt von einer vom deutschen Verein der Universität unternommenen und mit Beifall aufgenommenen Aufführung des Lustspiels „Seine einzige Tochter" (nach dem Polnischen des Grafen Fedro von Wilhelm Lange), die am 10. April stattfand.

Das „*Bureau of Education*" in Washington hatte sich vor einiger Zeit an die staatlichen Erziehungsbehörden des Landes gewandt mit dem Ersuchen um Beantwortung der folgenden zwei Fragen: Welches ist der bedeutendste Schritt, der in letzter Zeit im Ausbau Ihrer *High Schools* unternommen wurde, und was halten Sie für die dringendste Forderung dieser Schulen? Die Bewilligung eines Staatszuschusses für alle Schulen und die Einführung beruflicher Fächer, lauten fast alle Antworten auf die erste der beiden Fragen. Nebraska führt die bedingungsweise Einführung des modernsprachlichen Unterrichts anstelle des klassischen an. Bessere Ausbildung der Lehrer, besonders auf dem Gebiet der Wissenschaft und der beruflichen Fächer, und Heranziehung besserer Kräfte durch Erhöhung der Lehrergehälter lautet allgemein die auf Frage 2 gegebene Antwort.

Die von Commissioner Claxton unternommene Verbreitung von 5000 Exemplaren eines Heftchens, „*Three Lectures on Vocational Education*, by John H. Gray, Head of Department of Economics, University of Minnesota", steht im Einklang mit der in den vorerwähnten Antworten der Staatsschulbehörden zum Ausdruck kommenden Tendenz und der schon früher zu erkennen gegebenen Auffassung unseres Commissioners in dieser Angelegenheit. Den Lesern der Monatshefte mögen einige Stellen aus dem zweiten der drei Aufsätze „The High School the Hope of America" Stoff zum Nachdenken geben.

„Wir stehen der Tatsache gegenüber, dass nicht mehr als ungefähr 5% unserer Bevölkerung den Kursus der Highschool beenden, und dass weniger als 8% jemals die Highschool erreichen. Der Schluss ist schnell gezogen. Wir haben gar keine allgemeine Schulbildung, und nach dieser Tatsache zu urteilen, huldigen wir dem alten Gedanken, dass die grosse Masse des Volkes der Bildung nicht bedarf. Mit anderen Worten, die Highschool dient den Zwecken derer, die für eine akademische Bildung eintreten, d. h. Kultur und Muse für wenige und Unwissenheit für die Masse." (S. 25.)

„Solange nur ein Viertel der schulpflichtigen Bevölkerung den 8. Grad erreicht, muss man zu dem Schluss kom-

men, dass die verantwortlichen Leiter der Schulen der Ansicht sind, dass eine Schulbildung für die Masse der Bevölkerung unnötig ist." (S. 30).

„Der grossen Masse des Volkes wird keine auch nur nennenswerte Bildung gegeben werden können, solange die öffentlichen Schulen nicht den beruflichen Forderungen unterstellt sind, und es wird die amerikanische Highschool, nicht eine besondere Gewerbeschule sein, welche diese Forderungen zu erfüllen haben wird."

Dass Deutschland besondere, von den höheren Schulen getrennte, Gewerbeschulen besitzt, so führt Gray aus, ist auf das Bestehen verschiedener Gesellschaftsklassen zurückzuführen. Ob Deutschland mit einem solchen System den wirtschaftlichen Wettbewerb anderer Völker auf die Dauer auszuhalten vermöge, sei zum mindesten zweifelhaft. Im demokratischen Amerika (vergl. Auslassung von Seite 25) sei ein derartiges System jedenfalls unbrauchbar. Nach der „Vokationalisierung" der Highschool müsse die Elementarschule der gleichen Reform unterworfen werden.

Die Schriftleitung von „School and Home Education" legt in der Mai-Ausgabe Verwahrung ein gegen die von Prof. Gray aufgestellten Sätze und bezeichnet Auslassungen wie die über die aristokratische Tendenz der Highschool als „sweeping" und „unqualified". Die Vertreter der Highschool von heute hätten sich jedenfalls noch nicht vom Geist einer verfrühten, engherzigen Spezialisierung gefangen nehmen lassen und würden es hoffentlich auch nicht dulden, dass die Highschool je eine solche Richtung einschlage, am allerwenigsten aber die Elementarschule.

Prof. Dr. *Thomas C. Hall* lässt sich über die von Amerika ausgehenden *Waffenlieferungen* in einer Zuschrift an die deutschfeindliche „New York Sun" wie folgt aus:

„Ich möchte Sie und Ihre Leser bitten, sich doch einmal die Folgen unseres Verhaltens zu vergegenwärtigen. Wir säen Hass in die Herzen von Millionen unserer besten Bürger und wir entfremden uns Millionen unserer besten Kunden. Kein wohlinformierter Mann erwartet noch, dass Deutschland geschlagen wird. Das beste, was die Alliierten hoffen können, ist ein unentschiedener Krieg. Wenn nun Deutschland aus dem furchtbaren Kampfe um seine Existenz siegreich hervorgeht, so kann es uns doch nicht ganz gleichgültig sein, welches seine Gefühle gegen uns sind. Dass wir Geld aus dem Blute Europas geprägt haben, das ist unsere Schmach und Schande. Es wird uns verhindern, eine Rolle bei den Friedensverhandlungen zu spielen und überall wird man uns „Heuchler!" entgegenrufen, wenn wir von Frieden zu sprechen wagen. Es ist absurd, zu behaupten, dass wir unsere Haltung während des Krieges nicht ändern könnten. Hat nicht England während des Krieges mehrere Male seine eigene Londoner Erklärung geändert? Und haben diese Änderungen uns nicht grossen Schaden zugefügt? Wir verlängern nur einen Krieg, der unheilvoll für die ganze Welt ist, besonders unheilvoll aber für Frankreich, Serbien und Belgien, mit denen wir doch Mitleid zu haben vorgeben. Dieser Massenexport von Waffen macht uns zu Teilnehmern am Kriege, aber nicht als tapfere Soldaten, sondern als feige Franktireurs."

Ernst Meumann, der verdienstvolle Psychologe und Pädagoge, ist am 26. April in Hamburg gestorben. „Die deutsche Lehrerschaft, so ruft ihm die Pädag. Ztg. nach, „hat in ihm einen bedeutsamen Förderer ihrer wissenschaftlichen Bestrebungen verloren und steht an der Bahre des im 53. Lebensjahre Dahingegangenen mit schmerzlichem Bedauern."

Meumann ist aus der Schule Wilhelm Wundts hervorgegangen. Geboren zu Herdringen am Niederrhein, studierte er in Tübingen, Berlin, Halle und Bonn. Nach seiner Promotion ging er im Jahre 1891 nach Leipzig, um bei Wundt die Methoden der experimentellen Psychologie sich zu eigen zu machen. Von 1909 bis 1911 hielt er in Leipzig den durch den Tod von Max Heinze erledigten Lehrstuhl für Philosophie und Pädagogik inne. Seit seiner Berufung nach Hamburg entfaltete er im neugegründeten Kolonialinstitut und in den öffentlichen Vorlesungen des von der Oberschulbehörde eingerichteten Vorlesungswesens eine rege Tätigkeit. Seine „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik" sind der Ausgangspunkt einer Bewegung, die wissenschaftliche Grundlegung der Pädagogik in Übereinstimmung mit dem heutigen Stand der philosophischen, medizinischen und naturwissenschaftlichen Disziplinen zu bringen.

Am 11. April ist in Leipzig der Historiker Prof. *Karl Lamprecht*, 59 Jahre alt, gestorben.

Am *Hamburger* Kolonialinstitut ist jetzt die erste *Professur für Sprache und Kultur Japans* geschaffen worden. Auf den Posten wurde der durch seine Verdeutschungen japanischer Dichtungen bekannte Professor für deutsche Sprache und Literatur an der kaiserlichen Universität in Tokio, Dr. Karl Adolf Florenz, berufen.

Der *Fontane-Preis*. für das beste deutsche Romanwerk des Jahres — Preisrichter P. Blei, Verleger S. Fischer, R. Musil, E. E. Schwabach — fiel in diesem Jahre an den Roman „Die Räuberbande" von *Leonhard Frank*.

Die *Kleiststiftung*, deren Vertrauensmann für das laufende Jahr Dr. Arthur Eloesser gewesen ist, hat die beiden Jahrespreise von je 1000 Mark den Dramatikern *Fritz v. Unruh*, Verfasser von „Offiziere" und „Prinz Louis Ferdinand", und *Hermann Essig* („Des Königs Soldaten") zuerkannt.

Ernst von Wolzogen feierte am 23. April seinen 60. Geburtstag in Darmstadt, wohin der feldgraue Dichter und Hauptmann mit kurzem Erholungsurlaub von der Ostfront zurückgekehrt war.

Nach einem in der 6. Ausgabe der Illustrierten Ostdeutschen Kriegszeitung enthaltenen Bericht befindet sich der von der deutschen Lehrerschaft als gefallen betrauerte Regierungs- und Schulrat *Richard Kabisch* in *französischer Gefangenschaft*. Die Posener Lehrer-Zeitung stellt die Zuverlässigkeit der Meldung in Frage, da direkte Nachrichten fehlen.

Der von dem *Französischen Lehrerbund* auf die Kundgebung des Deutschen Lehrervereins und des Katholischen Lehrerverbandes veröffentlichten Gegenkundgebung (s. Umschau im Maiheft) *antworten die beiden deutschen Lehrervereinigungen* mit einem Hinweis auf die Unwahrhaftigkeit der amtlichen und privaten französischen Berichterstattung und auf die geringe Beweiskraft. die somit den von der französischen Lehrerschaft erhobenen Angriffen innewohnt. Wenn die deutschen Lehrer nicht zweifeln dürften, dass die Anklagen gegen die deutschen Truppen in gutem Glauben erhoben worden seien, so falle diese Stellungnahme der deutschen Lehrerschaft schon schwerer, wenn sie betrachte, was in der französischen Kundgebung als geschichtliche Tatsache hingestellt werde.

„Wann und wo hätte Deutschland seinen Nachbarn Kolonien, Besitzungen, Häfen und Bergwerke weggenommen? Haben aber die französischen Lehrer nie etwas gehört von der Wegnahme Nizzas und Savoyens, der Eroberung von Algier, Tunis und Marokko durch Frankreich, der brutalen Unterdrückung Irlands, der Buren-Freistaaten in Südafrika, Indiens und Ägyptens, der Wegnahme Gibraltars und Maltas und der Zerstörung der dänischen Flotte mitten im Frieden durch seinen Verbündeten England, von den durch seinen zweiten Verbündeten Belgien im Kongostaat verübten Greueln, von der rohen Vergewaltigung zahlreicher Völker durch seinen dritten Verbündeten Russland? Wenn der Ausschuss des Französischen Lehrerbundes auch in diesem Punkte noch Anspruch darauf erheben will, dass er seine Behauptung in gutem Glauben aufgestellt habe, so bleibt zur Erklärung nur der Schluss übrig, dass die Republik Frankreich sich für die Lehrer ihres Volkes mit staunenswert geringen Kenntnissen aus der Geschichte des eigenen Landes und fremder Völker begnügt."

„Wenn der Ausschuss des Französischen Lehrerbundes am Schluss seiner Gegenkundgebung sich für berechtigt hält, die französische und die deutsche Auffassung über das, was sittlich ist, als die Moral des Rechts und die Moral der Gewalt einander gegenüberzustellen, so liegt darin eine Anmassung und zugleich eine Selbsttäuschung, die beide ebenso bedauerlich wie unverständlich sind. Die Angehörigen des deutschen Volkes wissen es alle, und wer im Auslande es wissen will, weiss es auch, dass Recht ebensowohl wie Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit in dem vom Grosskapital beherrschten Frankreich nur tönende Worte, in Deutschland dagegen greifbare Wirklichkeiten sind. Ist Deutschland doch das Land, das durch seine von keinem andern Grossstaat auch nur annähernd erreichte soziale Gesetzgebung dafür gesorgt hat, dass jeder seiner Bürger wirtschaftlich und rechtlich vor Ausbeutung und Unterdrückung gesichert ist, und das auch über seine Grenzen hinaus, oft unter Zurückstellung eigener Interessen, peinlich bemüht ist, keine fremden Rechte zu kränken."

Deutscher Sprachunterricht in der Türkei. Die türkische Regierung hat für die Bedürfnisse der von den Gemeinden der feindlichen Staaten in der Türkei errichteten Schulen, von denen der türkische Staaat Besitz ergriffen hat, 20,000 türkische Pfund angewiesen. Der Unterricht des Englischen, Französischen und Russischen ist in diesen Lehranstalten untersagt, dagegen neben der türkischen die deutsche Sprache zu einem obligatorischen Lehrgegenstande gemacht worden. Im Zusammenhang mit dieser Umgestaltung der bezeichneten Schulen wird an diesen eine grosse Anzahl deutscher Professoren angestellt werden.

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Mein Kriegsfreiwilliger.

Abschied eines Vaters von seinem Sohn, der als Kriegsfreiwilliger beim Heere eintrat.

Noch einmal die Hand! — Nein, ich halte dich nicht,
Du lieber, sonniger Junge.
Ich sah dich, ich fühl' dich, ich spreche ja nicht,
Ich meistre die bebende Zunge.

Nun ziehst du dahin und ich bleibe zurück,
Muss ohne dich weiterleben;
Aus den Augen leuchtet dir edelstes Glück,
Wie du selbst es mir immer gegeben.

Du opferst dich willig dem Vaterland,
Du fürchtest den Tod nicht — nicht Wunden.
In dir ist ein heil'ges Feuer entbrannt,
Das ich schauernd hab' mitempfunden.

Ich hielt dich, als Gott dich mir hatte geschenkt,
Als wollt' ich dich nimmer lassen,
Heut halt' ich dich nicht, weil Gott es gelenkt,
Ich kann es mit Mühe nur fassen.

So zieh denn mein Junge, von Sieg zu Sieg,
Wie du hoffest in heissem Verlangen,
Und kehrst du heim aus dem heiligen Krieg,
Will mit Stolz ich dich zärtlich umfangen.

Und kehrst du nicht heim, dann klage ich nicht,
Dann wart' ich voll Demut im Stillen,
Bis zum eigenen Tod — bis zum jüngsten Gericht
Und füge mich Gottes Willen.

Wenn aber dann an dem jüngsten Tag
Der grosse Weckruf erklungen,
Dann weiss ich, ist meine erste Frag'
Nach meinem geliebten Jungen.

Conrad Weigelt.

Der verdeutschte Cylinderhut. Ein Berliner Witzblatt hatte sich, um eine Verdeutschung des Wortes Cylinderhut zu erhalten, an seinen Leserkreis gewandt, und die folgende kleine Auswahl der eingelaufenen „Verdeutschungen" lässt erkennen, mit welchem Eifer sich Volks- und zumeist wohl Studentenwitz bemüht haben, der gestellten Aufgabe gerecht zu werden. Je nach den Umständen der Einsender heisst der edle Cylinder da: Hochhut, Glatzenkanne, Fettgondel, Kandidatenarche, das glänzende Elend, Walzling, Schweiss-Stülper, Parfümhöhle, Krempen-Röhre, Dunstkiepe, Pomadendeckel, Glanz-Kühl, Sylvester-Pauke, Duft-Kanone, Genick-Walze, Schautendeckel, Mumpitzkrone, Kindersarg, Trauertonne, Traueresse, Paradeproppen, Examentrichter, Rummelsburg, Aufsatzkolben, Schmalzgondel, Demutsdeckel, Gedankenscheune, Striegelrolle.

Der „Temps" gegen das deutsche Buch. Im „Temps" ist ein längerer Aufsatz dem deutschen Buchhandel gewidmet. Der Artikel lenkt die Aufmerksamkeit der Gelehrten, Schriftsteller und Verlagsbuchhändler Frankreichs auf den (für das französische Volk) „beschämenden" Umstand, dass sich in den letzten Jahren das „deutsche Buch" die ganze Welt erobert habe. „Das deutsche Buch", sagt der „Temps", wurde der hinterlistige (!) Nebenbuhler des einst so mächtigen, weltumspannenden, französischen Einflusses, in der Hauptsache hat hierzu der Reclam-Verlag beigetragen, der für einen lächerlich geringen Preis Übersetzungen der hervorragendsten Werke der gesamten Weltliteratur herausgab. Es ist so weit gekommen, dass man in der Hauptstadt Griechenlands die Werke Homers nur in der Teubnerschen Ausgabe bekommen kann." „Worin besteht nun die Überlegenheit der Deutschen?" fragt der „Temps", und

antwortet: „Das beruht auf zwei Grundeigenschaften der Deutschen — Geduld und Beharrlichkeit —, die sie befähigen, sich des mühsamen und sorgfältigen Studiums alter Bücher und Handschriften hinzugeben, während uns Franzosen eine derartig mühevolle Arbeit abstösst." Der „Temps" fordert daher alle Gelehrten, Schriftsteller und Verleger auf, sich zu einigen und den Kampf gegen das deutsche „wissenschaftlich-populäre" Buch aufzunehmen.

Die Dienstpflicht der Frau. Um den beteiligten Behörden nach dem Kriege durchführbare Vorschläge zur Einführung der Dienstpflicht der weiblichen Jugend zu unterbreiten, erlässt die „Mathilde-Zimmer-Stiftung" in Berlin-Zehlendorf ein Preisausschreiben über die Frage: „Wie ist eine dem Heeresdienste der Männer entsprechende öffentliche Dienstpflicht der weiblichen Jugend einzurichten?" Die Bearbeitungen sollen besonders die bereits durchgeführten Versuche zur Verwirklichung des Frauendienstjahres beachten, diese sowie die Eingliederung der Schulen, einschliesslich der Haushaltungs-, Fortbildungs- und Frauenschulen, der bestehenden Krankenpflegeorganisationen, der Pfadfinderinnen u. s. w. in die neu zu schaffende Frauendiensteinrichtung bedenken und die Grundlage für eine gesetzliche Regelung der weiblichen Dienstpflicht festsetzen. Die Preisarbeiten sind bis zum 20. Oktober einzureichen. Für die beste Arbeit ist ein Preis von 2000 Mark ausgesetzt.

Bismarckfeier in Berlin. Der Schles. Lehrerzeitg. entnehmen wir den folgenden Bericht über die Bismarckfeier in Berlin. Blauer, strahlender Himmel wölbte sich über der Reichshauptstadt, als diese den hundertsten Geburtstag des eisernen Kanzlers feierte. Der Königsplatz, wo das eherne Denkmal des Riesen steht, bot ein buntes, feierliches Bild. Um das Denkmal selbst war reicher, gärtnerischer Schmuck aufgestellt: Lorbeerbäume, Azaleen, Rhododendren u. s. w. Tausende füllten den Platz. Um das Denkmal und am Reichstagsgebäude ein wahrer Wald von Fahnen der Studentenschaft und zahlreicher Vereine. Auf der grossen Freitreppe des Reichstagsgebäudes aber erblickte man eine Schar von 2000 Berliner Gemeindeschülern, Knaben und Mädchen, die in Ermangelung einer grossen Schulfeier an dieser Stelle dem grossen Kanzler die Huldigung der deutschen Jugend darbringen sollten. Während der grosse Zug der Festgäste unter Führung des Reichskanzlers die Freitreppe des Reichstagsgebäudes hinab zum Denkmal schritt, ertönte vom Berliner Sängerbund: „Lobe den Herrn", „Gott, Kaiser, Vaterland" und „Ein blankes Wort". Dann folgte die kurze Gedenkrede des Reichskanzlers und das Hoch des Reichstagspräsidenten auf den Kaiser. Während nun die Niederlegung der zahlreichen prächtigen Kränze am Bismarckdenkmal sich vollzog, ertönte hell und rein und sicher von den Lippen der jugendlichen Sänger „Herr, unser Gott", „Dir möcht' ich diese Lieder weihen" und „Empöret auch die ganze Welt". Begeistert gab die Menge ihren Beifall für diese Darbietungen zu erkennen. Und wie ein gewaltiger Chor ertönte es dann aus dem Munde der Menge über den weiten Platz hin „Deutschland, Deutschland über alles". Während noch weitere Huldigungen am Denkmal stattfanden, ertönte von den kräftigen Knabenstimmen „Schwertlied", „Gebet während der Schlacht" und „Flagge heraus". Den jugendlichen Teilnehmern wird diese einfache, aber würdige Nationalfeier gewiss eine bleibende Erinnerung werden.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

(1) *W. C. Decker*, A. M. (New York State Normal College, Albany), and *Robert Märkisch*, Ph. D. (Oberlehrer am Königlichen Viktoria-Gymnasium, Potsdam), *Deutschland und die Deutschen*. New York, Cincinnati, Chicago, American Book Company, W. D. (1914). 305 pp. Cloth, 65 cents.

(2) *Menco Stern* und *Robert Arrowsmith*, *Aus deutschen Dörfern*. Ibid., (1914). 162 pp. Cloth, 40 cents.

(3) *J. P. Hebel*, *Schatzkästlein des rheinischen Hausfreundes*. Edited with notes and vocabulary by *Menco Stern*. Ibid., (1913). 179 pp. Cloth, 40 cents.

(4) *Theodor Storm*, *Pole Poppenspäler*. Edited with introduction, notes and vocabulary by *Eugene Leser*, Assistant Professor in Indiana University. New York, Henry Holt and Co., (1913). XVIII+186 pp. Cloth, 35 cents.

(5) The same, edited by *A. Busse*, Ph. D., Associate Professor of German, Hunter College of the City of New York. New York, Chicago, Boston, Charles Scribner's Sons, W. D. (1914). IX+195 pp. Cloth, 50 cents.

Den in Jahrgang XIV, Heft 8 (Oktober 1913) besprochenen Realienbüchern hat der rührige Verlag der American Book Company in Decker und Märkisch's Werkchen ein neues, und keineswegs das schlechteste, hinzugefügt. Es folgt im allgemeinen dem Plan seiner Vorgänger, bringt also zahlreiche meist recht gut ausgeführte Illustrationen, ein farbiges Titelbild und eine farbige Karte des Deutschen Reiches, enthält jedoch keine Übungen. Die Sprache ist einfach und schreitet systematisch vom Leichteren zum Schwereren fort. So sind wenig sprachliche Anmerkungen nötig, und auch die sachlichen beschränken sich auf das Unentbehrliche. Ein im ganzen getreues und sympathisches Bild des deutschen Lebens gewährleistet die Verbindung eines deutschen mit einem amerikanischen Mitarbeiter. Allzu sympathisch sogar scheint mir dem deutschen Durst gehuldigt zu sein; vgl. die ausführliche Schilderung einer deutschen Studentenkneipe auf Seite 119 ff. Wie so oft in solchen Büchern, so ist auch hier die Gefahr nicht vermieden, durch lange Aufzählungen, wie sie im Gespräch nie vorkommen, ermüdend zu wirken. Mitunter, wie Seite 21, Zeile 13 ff., stört auch ein zu langer und verwickelter Nebensatz, wie man ihn — leider — wohl noch schreibt, aber nicht mehr spricht. Ein Fehler ist S. 25, Z. 26 zu berichtigen: statt *verschiedene Milliarden* muss es *mehrere* (oder *viele*) *Millionen* heissen. 105,3 lies Angst; 138,3 ihresgleichen. Zu 85, 18 ff. möchte ich bemerken, dass in Süddeutschland die Zählung der Schuljahre (hier bedeutet Klassen etwas anderes, da die acht Schuljahre nur vier Klassen bilden) umgekehrt geht, d. h., dass wie in Amerika das unterste Schuljahr das erste ist. Die Anmerkung zu 17, 13 definiert Mittelstand wohl zu eng. Zu 85, 12 (Anmerkung) erlaube ich mir zu bemerken, dass wir in dem Wort Mittelschule oder gegebenenfalls Sekundärschule wohl auch eine passende Bezeichnung für die amerikanische high school haben.

Eine recht niedliche Gabe ist das Büchlein von Stern und Arrowsmith (2), das in zwanzig Geschichten verschiedener Länge ein buntes Bild deutschen Dorflebens entrollt und in der Einleitung — etwas über drei Seiten — in sehr geschickter Weise so ziemlich alles sagt, was sich zum Verständnis dieser Seite des Deutschtums auf so engen Raum zusammendrängen lässt. Hier tut es mir nur leid um die eine kurze Bemerkung über *the powerful militarism*, die in jetzigen Zeiten nur Schaden stiften kann. In einigen der Geschichten verletzt der ironisch überlegene Ton das naive Empfinden, das auf ein Märchen eingestellt ist; und die Erklärung über den Ursprung der Märchen — soll hier heissen: Sagen! — auf Seite 90/91 ist zu prosaisch und rationalistisch. Zu 16, 22 sollte eine Anmerkung gegeben werden; auch der Ausdruck „zu tief ins Glas sehen" (17, 19) ist nirgends erklärt. 33, 23 lies sympathischen; 43, 15 Korngarben. *Ihr* als höfliche Anrede an einen einzelnen wäre hier wie in dem nächstbesprochenen Buche, wie es in Deutsch-

land üblich ist, gross zu schreiben, im Gegensatz zur richtigen Mehrzahlform; so 48, 11; 56, 27 u. o. Das Vokabular verzeichnet die Akzente der Fremdwörter, doch nicht methodisch; so fehlt das Zeichen bei Katechismus, Paternoster, Philosophus, Prophezeiung. 54, 27 ist *liegen* mit *sein* statt *haben* konjugiert, was zwar meinem süddeutschen Herzen wohltut, aber doch kaum unseren Schülern empfohlen werden darf. Indessen das alles sind belanglose Kleinigkeiten; als ganzes ist das Büchlein wie gesagt sehr erfreulich.

Das gilt auch von Hebels *Schatzkästlein*. das hier zum ersten Male, mit einer Einleitung von meisterhafter Kürze, die den Gegenstand geradezu erschöpft (auf zwei Seiten!), in einer amerikanischen Schulausgabe vorgelegt wird (3). Die klassische Erzählungskunst Hebels hätte auch bei unserm recht anspruchsvollen Publikum schon lange grössere Aufmerksamkeit verdient. Die Auswahl der 48 Nummern ist im ganzen geschickt bis auf wenige Ausnahmen, die wenig dem hiesigen und dem heutigen Geschmack zusagen dürften. Die vielen Freiheiten in der Wortfolge hätten meines Erachtens eine zusammenhängende ausführlichere Darstellung verlangt. Desgleichen mundartliche oder provinzielle Formen wie die in 29, 19/20 (verratet); 58, 12 (gesessen war); 60, 16 (stosst); 63, 4 (gestanden wäre); 71, 9 (geratet). Das Vokabular gibt Gefreundte unrichtig wieder; das Wort bedeutet nicht *friends* sondern *kinsfolk*. Auch die Übersetzung *skunk* für Iltis ist unrichtig; freilich entsprechen sich an der Stelle des Textes die Begriffe einigermassen. Akzente fehlen auch hier wieder ziemlich häufig, so bei Adies und Adieu, wo auch die Aussprache angegeben werden müsste; bei Husar, Kapelle, Kapuziner, Kartoffel, Mixtur, Pantoffel, Papier, Prozess, Valuta. Warum erscheint Credit immer noch mit C statt K? Und nach welchen Regeln oder Grundsätzen ist die Zeichensetzung gemacht? — Doch genug der Ausstellungen an einem Buch, über das man sich billig freuen darf. Sehr hübsch sind die Illustrationen, für die der Zeichner das Kostüm nicht Hebels Zeit, also dem Anfang des neunzehnten Jahrhunderts, sondern einer viel früheren Zeit entnommen hat, meines Erachtens nicht zum Schaden des Interesses.

Von Storms prächtigem *Pole Poppenspäler* liegen nach der ursprünglichen Ausgabe des verstorbenen Dr. Bernhardt, der die Erzählung zuerst für die Schule zugänglich machte, nun gleich zwei weitere vor (4 und 5), mit sehr verschiedenen Unterrichtszielen: die des kürzlich verstorbenen Professor Leser folgt der allgemein üblichen editoriellen Weise mit englischem Apparat in Einleitung und Anmerkungen; die von Professor Busse, in der Walter-Krauseschen Serie, ist nach der direkten Methode mit deutscher Einleitung, deutschen Anmerkungen und einer Menge Übungen zur Verarbeitung des Lesestoffes versehen; auch das Vokabular enthält neben den englischen Übersetzungen eine grosse Anzahl Umschreibungen durch deutsche Ausdrücke und Synonyma. Mit der hier wie in der ganzen Serie geübten Zerlegung des Textes in so und so viele Lektionen, denen dann gleich die Anmerkungen und Übungen nachfolgen, kann ich mich persönlich nicht befreunden; das Bild wird auf diese Weise zu unruhig. Beide Ausgaben können jede in ihrer besonderen Art bestens empfohlen werden; die Lesersche ist am höchsten von allen soweit bestehenden zu stellen, was den literaturgeschichtlichen Wert der Einführung anlangt; die Bussesche Ausgabe wird der immer wachsenden Gemeinde der direkten Methode als bequemes Hilfsmittel sehr willkommen sein. Druck und sonstige Ausstattung beider Ausgaben lassen nichts zu wünschen übrig.

Richard Wagner (Lehrer an der Bürgerschule zu Buchholz l. Sa.), *Einführung in das Studium der deutschen Sprache*. Leipzig. Ernst Wunderlich, 1914. XVI+346 S. geh. 4 M., geb. 4.60 Mark.

Oskar Weise. Wie lernt man einen guten deutschen Stil schreiben? Leipzig. Friedrich Brandstetter, 1914. VII +190 S. geh. 2 M., geb. 2.50 M.

Theodor Matthias, Sprachleben und Sprachschäden. Ein Führer durch die Schwankungen und Schwierigkeiten des deutschen Sprachgebrauchs. Vierte verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1914. XII+490 S. geh. 5,50 M., geb. 6,30 M.

W. Fischer, Die deutsche Sprache von heute. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner, 1914. (Aus Natur und Geisteswelt 475). 116 S. geh. 1 M., geb. 1,25 M.

Wagners Buch wird sich besonders in den Händen eines Mitteldeutschen, namentlich eines Sachsen, da sehr viele Beispiele gerade der Mundart des Erzgebirges entnommen sind, bewähren dürfen, während eben diese beständige Bezugnahme auf die Dialekte, eine Notwendigkeit für das deutsche Sprachgebiet, so wie die Sachen nun einmal liegen, in Amerika eher ein Hindernis bilden dürfte. Das Werk ist eine ausserordentlich fleissige Arbeit und bietet eine solche Fülle von interessantem Material, dass kein Sprachlehrer achtlos daran wird vorbeigehen wollen. Die Anordnung des Stoffes ist gefällig, der Druck klar und übersichtlich in schöner Schwabacher Schrift. Dass bei der grossen Menge von Einzelheiten, die ein solches Buch zu bringen hat, auch Raum für andere Auffassungen und für Widerspruch ist, braucht nicht gesagt zu werden; doch verbietet es der Raum hier, auf derartiges einzugehen. Was indes gerügt werden muss, ist, dass der Verfasser häufig zu viel voraussetzt und unerklärt lässt, so ist S. 52 ff. die Rede von Verschlusslauten, Spiranten u. dgl., ohne dass der Leser erfährt, was damit gemeint ist, womit der Charakter einer Einführung zum mindesten überschritten wird. Ebenda fehlt eine Erklärung für das germanische Zeichen für den im englischen *th* (*thorn*) enthaltenen Laut, und für Wörter aus dem Altindischen zur Erläuterung für Verners Gesetz werden weder die germanischen Entsprechungen noch auch die Übersetzungen gegeben. Doppelt befremdlich ist dies, da sonst solche aus Lehrerseminarkreisen hervorgegangenen Bücher sich in der Regel durch besondere Klarheit und — wenn man das Wort hier, im besten Sinne, gebrauchen darf — Voraussetzungslosigkeit auszeichnen. Ich verweise besonders auf das auch hierzulande viel benützte Werkchen von Edwin Wilke, *Schriftdeutsch und Volkssprache* (Leipzig, Brandstetter). Auch ein hervorragend gutes und in hiesigen Fachkreisen viel zu wenig gekanntes Buch möchte ich in diesem Zusammenhang nennen: Herm. Stöckels *Deutsche Sprachlehre auf geschichtlicher Grundlage* zum Gebrauch an höheren Lehranstalten wie zum Selbstunterricht (Bamberg, C. C. Buchner, 1908). Desgleichen sei ein erneuter Hinweis auf Professor Diekhoffs *The German Language* gestattet, das ich im Märzheft ausführlich besprochen habe.

Man wird nicht leicht eine neue Schrift des unermüdlichen Professor Weise aus der Hand legen, ohne mannigfach dadurch angeregt worden zu sein, zur Zustimmung wie zum Widerspruch, und das gilt auch von diesem seinem neuesten Versuch, dem schon mehrere andere ähnlicher Art in den letzten Jahren vorausgegangen sind. Das Beste ist auch hier wieder die sorgfältige Auswahl der Musterstücke. In den Erläuterungen dazu macht sich mitunter eine gewisse Kleinlichkeit unangenehm fühlbar; aber wer Augen hat zu sehen und Ohren zu hören, kann sich neben der Anleitung seinen eigenen Stilkatechismus daraus zusammenstellen. Die häufigen Hinweise auf des Verfassers sonstige Schriften sind zwar verzeihlich, aber auch nicht immer empfehlenswert. Störend wirken die bibliographischen Angaben im Text mit Preisangaben u. dgl., z. B. in §11. Wertvoll sind die Angaben in Anhang II zur Literatur über den Prosastil, und vorzüglich sind die Ausführungen über die Vorteile volkstümlicher Ausdrucksweise. Wichtige Grundsätze eines guten Stils wären schärfer zu fassen und nachdrücklicher hervorzuheben, als dies etwa am Ende von §31 geschieht. In der Eile der Arbeit begegnet es auch dem Verfasser in letzter Zeit immer häufiger, dass er was andere sagen falsch auffasst; so ist die Angabe in §11 über Schiller ganz verkehrt, wie ich an anderer Stelle zeigen werde.

Professor Matthias' Buch über Sprachleben und Sprachschäden, das nunmehr schon die vierte Auflage erreicht hat, sollte in keiner Lehrerbibliothek fehlen. Es gibt schlechterdings nichts Besseres über den Gegenstand, und wo man das Buch auch aufschlägt, wird man immer wieder aufs angenehmste berührt durch die Fülle des Gebotenen, die Vernünftigkeit des Standpunktes, die ja auch gerade diesem Buche seinen Wert sichert gegenüber der Sprachmeisterei eines Wustmann, und durch die lichtvolle Darstellung. Das Buch eignet sich nicht nur als Nachschlagewerk, als welches es das ausführliche Inhaltsverzeichnis und das sorgfältige Register ausweisen, sondern ebensogut zu fortlaufender Lektüre, und gerade dem Deutschamerikaner und dem amerikanischen Deutschlehrer kann es zur Schärfung seines Sprachgewissens nicht nachdrücklich genug empfohlen werden. Aber auch schon der fortgeschrittene Studierende wird das Buch mit Nutzen gebrauchen.

Fischers kleines Buch ist das Erfrischendste und Liebenswürdigste, was ich seit langer Zeit auf diesem Gebiete gesehen habe, und man liest das Schriftchen gerne auf einen Ruck durch, um ebensogerne später wieder darauf zurückzugreifen. Seine Ausführungen über die Sprachentwicklung in der Gegenwart mit ihren gut gewählten Beispielen von Aufsätzen zur Weiterentwicklung beim Hauptwort, beim Zeitwort, im Wortschatz und im Satzbau, über Sprachrichtigkeit, über Sprache und Schrift ruhen auf so festem Grunde und sind so einleuchtend, dass sie sowohl dem Sprachfreunde wie auch dem, der nie über solche Dinge ernstlich nachgedacht hat, helles Vergnügen machen müssen und selbst den gründlichsten Pessimisten, der in aller Entwicklung immer nur Verwilderung und Entartung sehen will, überzeugen können. Mit einem Worte, eine Leistung, über die man sich nur herzlich freuen kann!

University of Wisconsin.

Edwin C. Roedder.

Über die Reformmethode in Amerika. Vier Vorträge während der Marburger Ferienkurse 1914, gehalten von *Carl A. Krause, Ph. D.*, Leiter des neusprachlichen Unterrichts an der Jamaica High School, New York City, und Dozent an der New York Universität. Mit einem Begleitwort von *Max Walter*. N. G. Elwert, Marburg in Hessen, 1914.

Welches Interesse vor Ausbruch des Krieges von der deutschen Schulwelt dem amerikanischen Schulwesen entgegengebracht wurde, zeigt auch der Umstand, dass Dr. Krause, der Mitverfasser der Walter-Krause Lehrbücherserie für den deutschen Sprachunterricht, zu Vorträgen über die Bewegung in Amerika zu gunsten einer Reform des modern-sprachlichen Unterrichts berufen wurde. Dr. Krauses Teilnahme in dieser Bewegung ist so allgemein bekannt, dass er von vornherein als der geeignetste Vertreter, über sie zu berichten, angesehen werden muss. In der Tat zeigen die vorliegenden Vorträge eine eingehende Sachkenntnis. Sie behandeln I. Einleitendes und lautliche Schulung; II. Grammatischen Unterricht; III. Lehrpläne und Prüfungen; IV. Amerikas Beitrag zur neusprachlichen Methode. Ein Studium dieser Vorträge wird auch hier belehrend und anregend wirken.

M. G.

II. Eingesandte Bücher.

Deutsche Schulausgaben, herausgegeben von *Direktor Dr. H. Gaudig* und *Dr. G. Frick*. — *Lieder der Deutschen aus den Zeiten nationaler Erhebung.* Freiheitskrieg 1806—1815, Werden des Reiches 1840—1871, Weltkrieg 1914—1915. Zusammengestellt und erläutert von *Oberstudiensat Dr. Otto Eduard Schmidt*, Rektor des Gymnasiums Albertinum zu Freiberg. Dritte erweiterte Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1915. M. 1.20.

Träumercien an französischen Kaminen. Märchen von *Richard von Volkmann—Leander*. Edited with notes and vocabulary by *R. Arrowsmith, Ph. D.*, Riverdale Country School, New York. American Book Company, New York.

Rational Athletics for Boys. By *Frederick J. Reilly*, Principal, Public School 33, The Bronx. New York City. D. C. Heath and Company, Boston.

Ausführliche Deutsche Grammatik in gedrängter Form. By *Mabel L. Bishop, B. A.*, and *Florence McKinlay, B. C., Pd. B.*, Teachers of German in the Schenectady High School. D. C. Heath and Co., Boston. 90 cts.

Kriegs-Rechenbuch 1914–15. Herausgegeben von *Fr. Göhrs* und *G. Lücke*. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1915. 80 Pf.

Handbuch der Psychologie für Lehrer. Eine Gesamtdarstellung der pädagogischen Psychologie für Lehrer und Studierende von *Dr. Jakob Sully*, Emerit. Professor der Philosophie und der Universität, früher Professor der Pädagogik am Kollegium für Lehrer höherer Schulen. Mit Erlaubnis des Verfassers fürs Deutsche bearbeitet von *Dr. Joseph Stimpfl*, Kgl. Seminarlehrer in Bamberg. Einzige autorisierte Übersetzung. Mit 15 Abbildungen im Text. Zweite, umgearbeitete Auflage. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1915. M. 6.40.

Meine Erlebnisse während des Krieges in Kamerun und in .englischer Kriegsgefangenschaft von *Dr. G. Vöhringer* (Stuttgart-Gablenberg). Vortrag gehalten in der Abteilung Hamburg in der Deutschen Kolonialgesellschaft am 30. Januar 1915. Hamburg, L. Friederichsen & Co., 1915. 25 Pf. — Der Ertrag ist für Kriegsgefangene aus den Deutschen Kolonien und deren Angehörige bestimmt.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for **AUS NAH UND FERN**, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of **AUS NAH UND FERN** at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar

MILWAUKEE, WISCONSIN

Eröffnung des neuen Jahreskursus

20. September 1915

Vorbildung zu Klassenlehrern und zu Spezial-lehrern des Deutschen.

Wissenschaftliche, praktische und methodische Unterweisung.

Kurse:

Vorbereitungskursus zum Eintritt in die Normalabteilung.

Zweijähriger Normalkursus.

Einjähriger (zwei Semester) Kursus für Lehrer des Deutschen und Abiturienten von Normalschulen und „Colleges."

Fünfwöchiger Ferienkursus (5. Juli bis 6. August) für Lehrer des Deutschen oder solche, die sich dem deutschen Sprachunterricht widmen wollen.

Wer an die Vorzüglichkeit deutscher Erziehungs- und Unterrichtsmethoden glaubt, an deutschem Geist und deutscher Art Gefallen findet und eine gründliche Ausbildung im Deutschen anstrebt, wird im Lehrerseminar finden, was er sucht.

Der Prospekt der Anstalt steht frei zur Verfügung, auch wird jede weitere Auskunft gern erteilt.

National German-American Teachers' Seminary

558—568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVI. **September 1915.** **Heft 7.**

Der Weltkrieg.

Die Stellung der Deutschamerikaner.

Am 26. Juni fand unter dem Vorsitze von *Professor Leo Stern* zu Madison, Wis., die Jahresversammlung des Deutschamerikanischen Staatsverbandes von Wisconsin statt. Der von Herrn Stern verlesene Jahresbericht erregte durch seine festen und doch würdigen und gemässigten Ausführungen bezüglich der durch den Krieg geschaffenen Stellung des Deutschamerikanertums Aufsehen weit über die Grenzen des Staates und fand allgemeine Bewunderung und Billigung. Die bedeutsamsten Stellen des Berichtes, die auch die Grundlage für die seitens der Konvention des Nationalbundes zu San Francisco gefassten Beschlüsse bildeten, seien hier im Wortlaut wiedergegeben:

— — — — — — — — —.

Während draussen Deutschland mit seinem Verbündeten zu Wasser und zu Lande von Sieg zu Sieg eilt, während die Zurückgebliebenen in noch nie geschener Opferwilligkeit ihr Bestes und Liebstes freudig hingeben, um dem deutschen Wesen zum Siege zu verhelfen, haben wir hier in unserem eigenen Lande einen nicht minder schweren Kampf durchzumachen. Weil unsere Sympathien auf seiten der Deutschen sind; weil wir unseren Wünschen und Hoffnungen für ein für Deutschland glorreiches Ende des Krieges frank und frei zum Ausdruck brachten; weil wir nicht zögerten, für die Verwundeten und für die Witwen und Waisen der gefallenen deutschen und österreichischen Krieger nach besten Kräften mitzusorgen; weil wir gegen die Hetze, die in den unter englischem Einfluss stehenden Zeitungen energisch Stellung nahmen; weil wir über die von Regierungskreisen zwar in Worten gepredigte, aber nicht durch die Tat

bewiesene Neutralität in unverblümter Weise unser Missfallen ausdrückten, begann auch der Kampf gegen die Deutschamerikaner. In der denkwürdigen Massenversammlung vom 28. August letzten Jahres, die in Milwaukee stattfand, sagte ich: „Wir wollen die Zumutung, dass wir bei jeder Gelegenheit immer wieder die Versicherung zu geben haben, dass wir treue Bürger unseres Vaterlandes sind, aufs schärfste zurückweisen und verbitten uns auf das energischste jeden Zweifel an unserer Vaterlandsliebe." Ich habe schon damals geahnt, dass die Hetze gegen die Deutschamerikaner, weil sie in Treue noch ihrer alten Heimat gedenken, beginnen wird, und dass ihnen der Mangel an Vaterlandsliebe vorgeworfen werden würde, sobald sie von der Regierung eine wirkliche neutrale Stellung in diesem Weltkampfe verlangen würden. Es hat leider nicht den Anschein, als ob wir bis jetzt in gewissen Kreisen wegen unserer Stellungnahme für unser bedrängtes Deutschland eine andere Beurteilung finden würden. Noch gilt es, zusammenzustehen und den Verleumdungen gegenüberzutreten und immer und immer wieder zu wiederholen: die Deutschamerikaner haben in der Vergangenheit ihr Bestes für das Wohl dieses Landes eingesetzt, und werden es trotz dieser unberechtigten Schmähungen auch weiterhin tun. Wir müssen aber zu gleicher Zeit jeden Zweifel an unserer Vaterlandsliebe als eine Beleidigung erachten und in kräftigster Form zurückweisen. Wer immer einen solchen Zweifel äussert, den betrachten wir als unseren Feind und müssen ihn bekämpfen, bis er am Boden liegt. Wir verbitten uns auch auf das energischste, dass irgend einer, gleichviel wie hoch auch seine Stellung im Staatswesen sein mag, sich erdreistet, uns Lehren geben zu wollen über das, was unsere staatsbürgerliche Pflicht ist, und wie wir uns in kritischen Zeiten zu verhalten haben. Wir lassen uns weder durch Drohungen, noch durch gefällige Redensarten in unserem Handeln bestimmen, sondern tun, wie wir stets getan haben, was uns unser Gewissen und unser Pflichtbewusstsein befiehlt; und die Versicherung können wir geben, dass es wie bisher so auch in Zukunft das rechte und beste für unser Vaterland sein wird. Als freie Bürger dieses Landes beanspruchen wir auch das Recht, über die Handlungen der Regierung offen unsere Billigung oder Missbilligung aussprechen zu dürfen, und erklären zugleich, dass uns das Wohl unseres Vaterlandes höher steht als die gewünschte Übereinstimmung mit den Anschauungen eines einzelnen vom Volke erwählten Beamten.

Diese Zeit hat in erschreckender Weise offenbart, dass in dem öffentlichen Leben Amerikas englische Gedanken und Einflüsse ein durchaus unnatürliches Übergewicht besitzen. Die Bürger deutscher Abkunft betrachten es daher als ihre natürliche Pflicht, dem gegenüber auf eine wahre Unabhängigkeit Amerikas in politischen Prinzipien und Handlungen hinzuwirken. Ihre Freiheit von englischem Einfluss macht sie zu geborenen Verfechtern eines wahrhaft unabhängigen Amerikas. Hierin erkennen sie

ihre geschichtliche Mission in diesem kritischen Augenblick, der, wie die Zukunft der Welt, so auch diejenige Amerikas entscheidet. Amerika hat sich daran zu gewöhnen, dass seine Bürger deutscher Abstammung nicht ein geduldetes Volkselement sind, das neben dem herrschenden von englischer Abstammung mit einem zweiten Platz im öffentlichen Leben Amerikas sich begnügen müsste; sondern die Deutschamerikaner verlangen unbedingt die Gleichberechtigung mit irgend einem anderen vorgeblich überlegenen Element im amerikanischen öffentlichen Leben und werden sich diesen gleichberechtigten Einfluss auf die Gestaltung der Zukunft Amerikas nie wieder entwinden lassen.

Die Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen von Cincinnati am 7. Sept. 1840.

Von **Dr. H. H. Fick**, Director, Department of German, Cincinnati Public Schools.

Das System des deutschen Unterrichtes in den öffentlichen Schulen der Stadt Cincinnati hat allerorten Aufmerksamkeit erregt. Körner, in seinem Buche „Das deutsche Element in den Ver. Staaten", nennt es „wirksamer, als in irgend einer anderen amerikanischen Stadt" und Schurichts „Geschichte der deutschen Schulbestrebungen in Amerika" sagt: „Auf diese Einrichtungen blicken nicht nur die Bewohner der Stadt Cincinnati, sondern die Deutschen der ganzen Union mit Stolz und Bewunderung." Ein Aufsatz Rattermanns über „Das Deutschamerikanische Lehrerseminar" behauptet: „Cincinnati nimmt in der Geschichte des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Amerikas den ältesten und hervorragendsten Posten ein, den Ehrenposten, den wir dem unermüdlichen Ringen und der unablässigen Wachsamkeit der deutschen Pioniere hiesiger Stadt, ohne Ausnahme der politischen Ansichten und der Religionsmeinungen zu verdanken haben."

Der Anstoss zu der Bewegung, die schliesslich eine Aufnahme des Deutschen im Lehrplane der öffentlichen Schulen Cincinnatis erzwang, geschah zu einer Zeit, als das gesamte Unterrichtswesen der Stadt noch sehr unvollkommen war.

Allerdings hat es Mühe genug gekostet, einerseits die Einführung und später die angemessene Entwicklung und Vervollständigung des Lehrfaches zu erzielen. Die Aufzählung der Kämpfe, welche nötig waren, legt Zeugnis ab von dem, was zielbewusstes Streben und Beharrlichkeit, allen Hindernissen zum Trotz, erreichen können.

Die am 26. Januar 1827 erfolgte Annahme eines Zusatzes zum städtischen Freibriefe Cincinnatis, demzufolge dem Stadtrate die Macht-

vollkommenheit gegeben wurde, Steuern auszuschreiben und zu erheben, um Schulhäuser erbauen und Lehrkräfte besolden zu können, darf als Ausgangspunkt unseres Systems öffentlichen Schulunterrichtes betrachtet werden. Wohl hatte schon einige Jahre früher ein Gesetz einigermassen Vorkehrungen für eine Erziehung auf Kosten des Gemeinwohls zu treffen versucht, doch in durchaus ungenügender Weise, so dass die unbemittelten Bürger sich keineswegs mit den Armenschulen befreunden wollten oder konnten, während wieder die Wohlhabenderen über die Kosten murrten und die Leiter der bestehenden privaten Erziehungsinstitute die ihnen gefährlich scheinende Neuerung befehdeten. Jetzt aber war die Schaffung einer Erziehungsbehörde, — des Rates der Vertrauensmänner und Besucher der Cincinnatier Gemeinschulen, — sowie auch die einer Prüfungsbehörde verwirklicht und es wurde Sorge getragen, das städtische Schulwesen, so weit tunlich, zu regeln. Freilich waren der Hindernisse nicht wenige und nicht geringe; vor allem machte sich der Mangel an geeigneten Räumlichkeiten fühlbar. Erst im Laufe des Jahres 1834 konnte das erste von den zehn in Aussicht genommenen Schulgebäuden, an der Race Strasse, nahe der 4. Strasse gelegen, vollendet werden; in anderen Stadtteilen begnügte man sich, Lehrer und Schüler in gemieteten Erdgeschossen unter gesundheitlich höchst mangelhaften Verhältnissen zusammenzudrängen. Der amtliche Bericht, den die Erziehungsbehörde im Oktober 1833 dem Stadtrat übermittelte, gibt die Durchschnittszahl des Schulbesuchs auf 1,800 an und spricht schon in den ermutigendsten Ausdrücken von den Erfolgen der Bildungsanstalten, „obwohl auf einem erst jüngst dem Wilden abgerungenen Boden und inmitten einer aus allen Gegenden durcheinandergemischten, kaum in gemeinsamer Sprache verquickten Bevölkerung gepflanzt." Auffälliger Weise zeigt der 7. Schulbericht vom Juni 1835 keinen Zuwachs im täglichen Schulbesuche an, konstatiert jedoch die bemerkenswerte Tatsache des Bestehens von dreissig Privatschulen in Cincinnati mit einer Schülerzahl von 1,550.

Ungefähr um diese Zeit war, dank der Bemühungen des Pfarrers Henni, späteren Bischofs und Erzbischofs von Milwaukee, Wis., eine deutsch-englische Pfarrschule bei der katholischen Dreifaltigkeitskirche an der West 5. Strasse ins Leben getreten, „die", wie Rattermann in seiner Lebensbeschreibung Hennis mitteilt, „nicht bloss wie bei der deutschen protestantischen Gemeinde als Sonntagsschule den Religionsunterricht in deutscher Sprache erteilen, sondern hauptsächlich als Elementarschule wirken und so das Deutschtum kräftigen sollte." Der erste Lehrer an der Schule war Dr. Friedrich Bunte, zu dem sich bald Ludwig Meys als zweiter gesellte. In weniger als Jahresfrist zählte die Schule hundertund fünfzig Zöglinge, darunter viele Kinder protestantischer Eltern. Einige Jahre später verliess der theoretisch und praktisch gebildete Pädagoge Friedrich Rölker die städtische zweite Distriktschule und übernahm

die Oberlehrerstelle an der Pfarrschule, sehr zum Vorteile dieser Anstalt. Daneben hatten Protestanten die sogenannte „Deutsche Emigrantenschule" gegründet, der vornehmlich von dem presbyterianischen Lane-Seminar Unterstützung zuteil wurde. Ein Herr F. C. F. Salomon, „Turnvater Salomon", aus Erfurt, führte die Schule und neben ihm unterrichteten Dr. Julius Schwarz, der Sohn eines Heidelberger Professors, und Julius Weyse. Letzterer soll ein begabter leichtlebiger Herr gewesen sein, der ein poetisches Gemüt besass, Gelegenheitsgedichte für deutsche Feste verfasste und auch ein Liederbuch für die „teutsche" Emigrantenjugend herausgab. Schwarz aber war ein überspannter Kopf, dessen phantastische Ideen und sonderbare Schrullen der Schule Abbruch taten.

Jedenfalls durch die Bekanntschaft mit den erwähnten Anstalten veranlasst, vielleicht auch infolge der Erörterungen, die gepflogen wurden, um Abhülfe der zutage tretenden Unzulänglichkeiten zu schaffen, hielt Prof. Calvin E. Stowe im Monate Januar des Jahres 1836 in Columbus, Ohio, einen Vortrag über „Das preussische System des öffentlichen Unterrichtes und seine Anwendbarkeit auf die Ver. Staaten." Die Ausführungen erregten grosses Aufsehen, so dass Prof. Stowe von dem durch die gesetzgebende Körperschaft dazu ermächtigten Gouverneur des Staates nach Europa entsandt wurde, dort das Erziehungswesen eingehend zu prüfen und Bericht darüber abzulegen.

Der im Jahre 1837 veröffentlichte Bericht Stowes ist eine begeisterte Anerkennung der Trefflichkeit deutscher Unterrichtsmethoden, speziell der nach Diesterwegs Plänen entworfenen. In demselben weist der Berichterstatter auf die Statthaftigkeit und die Vorteile eines mehrsprachigen Unterrichts hin, indem er sagte, dass es wünschenswert sei, an Plätzen, wo sich eine gemischte Bevölkerung befinde, wenn möglich Lehrer, die beider Sprachen mächtig seien, zu verwenden und die Schulung in beiden stattfinden zu lassen.

Im geraden Gegensatze zu diesem Lobredner eines zweisprachigen Unterrichtes aber hatte der damalige Leiter der Woodword-Hochschule in Cincinnati, Samuel Lewis, und zwar in derselben Versammlung, in der Stowe sprach, den Plan für verwerflich erklärt, indem er sagte:

"The proposition has been made that you shall apply a part of the already too small provision for education to instruction in a foreign language. As well might you be asked to establish common schools for Latin and Greek before the alphabet is learned. Why, these persons, instead of exchanging Germany or France for America, would remove Germany or France into America; instead of becoming Americans they would have us to become Germans or Frenchmen. If these things are attempted at this early stage, what may we not expect some 20 or 30 years hence."

Zum Staatsschulsuperintendenten gewählt in einer Zeit, als die Frage der Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen sich

immer brennender gestaltete, wurde Lewis weit zurückhaltender. In seinem zweiten Jahresberichte, Ende 1838 datiert, heisst es:

"I am clearly convinced, that the English language will be in no wise endangered by the widest possible latitude given to the German or any other language, on the contrary."

So war die Bewegung zur Einführung des Deutschen in die städtischen Schulen eingeleitet und es griff die Auffassung um sich, dass zu ihrer Forderung die Deutschen als Gegenleistung für die von ihnen zur Erhaltung der öffentlichen Schulen entrichteten Abgaben vollberechtigt seien. Man wandte sich zunächst in mehreren Bittschriften an den städtischen Schulrat, der aber die Gesuche um Einführung des Deutschen als unvereinbar mit seiner Pflicht abwies und andeutete, dass nur die Legislatur imstande sei, entsprechend zu verfügen.

Die Staatsgesetzgebung erliess darauf ein Gesetz, und zwar im Jahre 1838, wonach es dem Gutdünken der Schulbehörde anheimgestellt werden solle, in Bezirken, in denen eine hinreichende Zahl von Personen darum nachsuchen würde und genügend Schüler vorhanden seien, die deutsche Sprache in den öffentlichen Schulen einzuführen. Aber die Cincinnatier Schulbehörde sah sich nicht bemüssigt, der ihr gegebeenn Erlaubnis zu willfahren. Sie wartete mit allerlei Ausflüchten auf und zögerte, bis der Wortlaut des Gesetzes geändert und allem Zaudern ein Ende gemacht wurde. Dieses geschah durch die Annahme des Paragraphen 4021 der Ohioer Statuten, worin verfügt wird, dass die Behörde irgend eines Bezirkes in irgend einer ihr unterstellten Schule während irgend eines Schuljahres die deutsche Sprache muss unterrichtet werden lassen, falls fünfundsiebenzig im Distrikt wohnhafte Freisassen, nicht weniger als vierzig schulberechtigte Zöglinge repräsentierend, die Gelegenheit zu solchem Studium schriftlich fordern.

Leider ist vor einigen Jahren dieser Paragraph sehr zum Schaden des Deutschen durch die Abänderung des Wortes „muss" in „darf" geschwächt worden. Nunmehr war ein Umgehen der Sachlage nicht mehr möglich. Zwar versuchte der 11te Jahresbericht vom 30sten Juni 1840 die Nichteinführung deutscher Schulung auf Rechnung einer angeblichen Unmöglichkeit, eine geeignete Lehrkraft zu finden, schieben zu können, aber doch musste sich ein Ausschuss, bestehend aus den Herren Jas. H. Perkins, W. E. White und Thurston Crane, der Aufgabe unterziehen, einen Plan auszuarbeiten, dessen Befolgung den gesetzlichen Bestimmungen in Betreff des Deutschen genügen würde. Der Bericht dieses Ausschusses, welcher am 3. August die Zustimmung des Rates erhielt, sprach sich nach längeren Auseinandersetzungen, die nur zu deutlich die Abneigung gegen die Neuerung kennzeichnen, dahin aus, „dass Schulen zu errichten seien, um Kindern von deutschen Eltern die Orthographie und die Grammatik ihrer vaterländischen Sprache sowie englisch Rechtschreiben

und englische Grammatik zu lehren, damit solche Kinder befähigt würden, in kürzester Zeit in die allgemeinen englischen Schulen einzutreten, um dort das Rechnen, die Geographie und andere Fächer zu betreiben. In den Schulen für Deutsche sollten die Sprachen und nichts weiter gelehrt werden, und zwar so, um eine gute Kenntnis des Englischen herbeizuführen, auf dass die Schüler den vollen Nutzen der schon errichteten allgemeinen Schulen bekommen könnten."

Was Schulbücher betrifft, erklärte sich der Ausschuss nicht in der Lage, eine Empfehlung zu machen, setzte aber voraus, dass die englischen Lehrmittel die in den übrigen Schulen benutzten sein würden. Zugleich kündigte der Bericht an, dass zur Zeit nur ein deutscher Lehrer eine Bescheinigung seiner Lehrfähigkeit durch die Prüfungsbehörde erworben habe. Im Anschlusse hieran empfahl der Ausschuss, dass keine Schule etabliert werde, ehe nicht zwei kompetente Lehrkräfte gesichert seien. Sei dieses der Fall, so solle eine Klasse im ersten Distrikte eröffnet werden und eine zweite im westlichen Stadtteile, sobald abermals zwei Lehrkräfte sich bereit gefunden hätten.

Bald nachher wurde denn auch die erste deutsch-englische Schule Cincinnatis eingerichtet und am 7. September 1840 im Erdgeschoss der norddeutschen lutherischen Kirche, jetzt „Dritte deutsche protestantische Kirche", an der Walnut Strasse, zwischen der 8. und 9. Strasse, eröffnet. Als erster Lehrer dieser Schule wurde Joseph A. Hemann angestellt. Hemann, dem die Ehre gebührt, der erste Lehrer des Deutschen an den Cincinnatier Freischulen gewesen zu sein, war als Lehrer an der Pfarrschule der Mariengemeinde tätig gewesen, nachdem er schon eine ähnliche Stelle in Canton, O., bekleidet hatte. Am zweiten Tage wurde Frl. Maria M. K. Frankenstein als Hülfslehrerin ernannt. Die Schülerzahl wuchs schnell, worauf die zweite Schule im Hintergebäude der St. Johannis-Kirche an der 6ten Strasse eröffnet wurde. Das war am 28. November 1840. Zum Lehrer an derselben wurde Heinrich Pöppelmann gewählt. Vor Ablauf des Schuljahres wirkten schon fünf Lehrkräfte an den beiden Schulen, nämlich ausser den vorher Erwähnten noch Georg Labarre und Frl. Elisabeth Brennemann. Die Damen erhielten ein Monatsgehalt von 15 Dollars; Hemann wurde mit $30.00, Pöppelmann mit $25.00 und Labarre mit $20.00 im Monat besoldet. Es waren im Ganzen 427 Kinder eingeschrieben, durchschnittlich aber nur 200 anwesend, ein Prozentsatz, der übrigens wenig von den in den rein englischen Schulen abwich.

Obschon somit der Anfang gemacht worden war, blieb doch die Art und Weise der Führung dieser neuen Schulen eine offene Frage. Es herrschte wenig Übereinstimmung, selbst unter den Deutschen, betreffs der Ziele der Schulung und in Hinsicht auf die anzuwendenden Methoden. Manche wünschten in allen Fächern den Unterricht in deutscher Sprache, während andere der Meinung waren, dass die Kinder auch zugleich in der

englischen Sprache unterrichtet werden sollten. Letzterer Ansicht verliehen etwa 50 deutsche Bürger in einem am 12. März 1841 der Schulbehörde eingeschickten Schreiben Ausdruck. Nun verfügte der Erziehungsrat etwa Folgendes:

1. Jede Schule zerfällt in zwei Abteilungen.

2. In der Elementarklasse wird von einem Lehrer, mündlich und unter Benutzung von Büchern, sowohl in deutscher als auch in englischer Sprache unterrichtet.

3. In der Oberklasse soll abwechselnd den einen Tag von deutschen Lehrern Deutsch und den folgenden Tag Englisch von englischen Lehrern gelehrt werden.

4. Die Beförderung der Schüler aus der unteren in die obere Klasse findet spätestens nach Verlauf eines Jahres statt, früher, falls die gemachten Fortschritte es gestatten sollten.

5. Die Schüler der höheren Klasse in den deutsch-englischen Schulen können nach zweijährigem Unterrichte daselbst, oder früher, nach einer zufriedenstellenden Prüfung im Englischen, in geeignete Abteilungen der öffentlichen englischen Schulen übergehen; welche Versetzungen alle halben Jahre bei Gelegenheit der halbjährigen Prüfungen stattfinden sollen.

Somit wäre ein dreijähriger Kursus, abwechselnd der deutschen und der englischen Sprache gewidmet, zugestanden worden. Aber das genügte den deutschen Bürgern nicht, besonders nicht, da der Schulrat die deutschen Lehrkräfte im Gehalte hintenan setzte und den Pionier derselben, den Oberlehrer Hemann, überhaupt verabschiedete. Um in dieser Angelegenheit zu handeln, wurde nunmehr auf Freitag, den 16. Juli 1841, eine allgemeine deutsche Versammlung in das Hanssche Haus an der Main Strasse oberhalb des Kanals einberufen. Die Versammlung gestaltete sich zu einem Erfolge. Eduard Mühl, der Herausgeber der Monatsschrift „Der Lichtfreund" und Schriftleiter des Cincinnatier Volksblattes, begeisterte die Anwesenden durch einen trefflichen Hinweis auf die Vorteile einer guten Elementarerziehung und die Wichtigkeit von deutsch-englischen Schulen mit hervorragender Betonung des Deutschen. Das Ergebnis der Versammlung war ein langer Protest an den Schulrat, und die nachdrückliche Forderung, es solle ein vergleichender Unterricht in beiden Sprachen, namentlich in der Oberklasse, von einer des Deutschen und des Englischen mächtigen Lehrkraft erteilt werden. Zu gleicher Zeit wurde betont, dass die Lehrer an den deutsch-englischen Freischulen bei gleicher, ja vermehrter Arbeit, auch gleiches Gehalt mit den Lehrern der englischen Schulen rechtmässig zu beanspruchen hätten.

Die Bemühungen, den Schulrat umzustimmen, waren vorerst ganz fruchtlos. Zwar hiess es in der nach einigem Zögern erteilten Antwort, „man glaube, dass es der beste für alle Teile sei" und „man beabsichtige,

was zum Wohle des ganzen Publikums sei", und „wenn durch Erfahrung nachgewiesen werden sollte, der Plan sei unzureichend, würden mit der grössten Bereitwilligkeit diejenigen Abänderungen getroffen werden, die nach gehöriger Prüfung für gut gehalten würden." Auf die Gehaltsfrage eingehend, weigerte sich der Schulrat, Zugeständnisse zu machen.

Diese Stellungnahme der Behörde erregte selbstverständlich den Unwillen der deutschen Bürger. Das „Volksblatt" geisselte das Ansinnen der Schulbehörde in einer nicht misszuverstehenden Sprache. „Was doch diese Herren von ihren deutschen Mitbürgern halten, mit welcher Geringschätzung und Verachtung sie wohl auf dieselben niederblicken mögen.... wir fühlen unsere Rechte gekränkt, wir dürfen uns nicht feige unterwerfen und müssen zu erlangen suchen, was uns nach Gesetz und Billigkeit gebührt."

Abermals wurde eine allgemeine Versammlung einberufen und unter eindringlichem Verwahren gegen das Verfahren des Schulrates beschlossen, an Stelle der von der Schulbehörde verweigerten Oberklasse selber eine solche einzurichten und die Unterhaltungskosten aus freiwilligen Beiträgen zu bestreiten. Des weiteren kam man überein, in Zukunft bei den Wahlen für die Staatsgesetzgebung vorher etwaige Kandidaten betreffs ihrer Stellung dem Deutschen gegenüber zu befragen und zu verpflichten.

Man erlangte nunmehr von den Vorstehern der Norddeutschen lutherischen Kirche an der Walnut-Strasse die Erlaubnis zur Benutzung der Konfirmandenstube als Unterrichtslokal und beschloss, Herrn J. A. Hemann wieder mit der Oberklasse vorläufig auf die Dauer von sechs Monaten zu betrauen. „Freilich", heisst es in einem Leitartikel vom 2. August, „büssen wir dadurch die Sünden, die Nachlässigkeit, Pflichtvergessenheit der Trustees; allein nicht Leidenschaft, nicht blinde Opposition darf uns leiten, wir dürfen nicht aus Ärger über die Ungerechtigkeit jener Männer das allgemeine Beste aus dem Auge lassen."

Die also gegründete deutsch-englische Klasse erfreute sich eines guten Zuspruches, so zwar, dass die Räumlichkeiten sich als zu beschränkt erwiesen, worauf dann Mitte September eine Verlegung in ein geräumiges Zimmer von Herrn Cassetts Haus an der Main-Strasse, zwischen der Woodward- und Abigail-Strasse, ins Werk gesetzt wurde. Dieses energische Auftreten der Deutschen hatte nach einiger Zeit insoweit Erfolg, dass die städtische Schulbehörde die Klasse wieder übernahm und als integrierenden Teil des allgemeinen Systems fortführte. Der Lehrer dieser Klasse, Herr Hemann, aber verzichtete darauf, weiterhin unter dem Schulrate zu wirken; er kehrte an die schon früher von ihm geleitete katholische St. Marienschule zurück, gründete später den „Volksfreund", ward Bankier, redigierte Jahre später die „Ohio Volkszeitung" in Canton, Ohio, und starb in Cincinnati am 25. Juni 1897.

Jetzt hatte Pöppelmann beide Schulen unter sich; die eine wurde an die Ecke der Neunten und Elm-Strasse verlegt (dem ehemaligen Lokal der Emigrantenschule), und im ersten Distrikt, an der Franklin-Strasse, östlich von der Main-Strasse, eine neue eröffnet.

So ist aus den allerbescheidensten Anfängen die deutsche Abteilung der öffentlichen Schulen Cincinnatis emporgewachsen und schickt sich an, mit 175 Lehrkräften und einer Schülerzahl von beiläufig 17,000 die Feier fünfundsiebenzigjährigen Bestandes zu begehen. Schon im Jahre 1841 äusserte eine Prüfungskommission, was gewiss heute wieder unterschrieben werden kann:

"The Examiners feel that they do no violence to the principle of non-discrimination, when they mention with particular and deep interest the signal success of the schools for the benefit of our German population. The provision for these schools has been singularly wise; not wiser, however, than the election of teachers has been fortunate, in carrying out the benevolent and patriotic purpose of raising up, in our midst, a people of singular capacity and hope to aid a true American population, as a part of it, in developing and sustaining the great principles of Republican liberty."

Richtlinien für die Auswahl des Lesestoffes.

Von **Dr. J. B. E. Jonas,** Julia Richman High School, New York, N. Y.

(Schluss.)

Da bleibt als Problem der leidige vierte Termin (zweite Hälfte des zweiten Jahres). Gegen 100 Schüler an *einer* Schule gehen uns jeden Termin da verloren. Sollen diese alljährlich 200 Seelen ohne alle Ahnung von den deutschen Klassikern in die Welt geschickt werden? Die schwererlernte grammatische Formkorrektheit wird ihnen bald abhanden kommen. Sollen sie mit einigen Märchen und Novellen abgespeist von dannen ziehen, ohne von Schiller, Goethe, Lessing kaum auch nur gehört zu haben? Ich weiss sehr wohl, dass die vollen zwei Jahre zur sprachlichen Disziplin schwer erforderlich sind, und ich weiss auch, wie gefährlichen Boden ich hier betrete, auch bin ich persönlich und prinzipiell Lesebüchern, Chrestomathien, Bruchstücken abhold — sollte es aber nicht vielleicht doch möglich sein, unter geschickter Hand, mit vielleicht einigen nötigen Sprachveränderungen, Bahlsens Lieblingsidee, eines klassischen Lesebuches oder Lesebuches der Klassiker, zusammenzustellen, à la der Shakespearelesebücher und es unter geschickter Führung des Lehrers, mit nötigen Erklärungen und Erweiterungen, unbeschadet des sprachli-

chen Unterrichts, die Hälfte oder ein Drittel oder nur ein Viertel des vierten Termins zu benutzen, um dieser abgehenden Schülermasse doch eine Ahnung von Deutschlands klassischer Blüteperiode gewissermassen unterzuschieben und so mitzugeben? Blieben uns die Schüler bis zum 6. Termin, so wäre ich wahrlich der letzte, dies zu befürworten, aber mehr als die Hälfte geht uns nach dem 4. Termin verloren. Natürlich muss sich dies alles nach dem jeweiligen Material der Klasse richten. Ist diese besonders begabt und gut vorbereitet, so lässt sich das Aufnehmen der Klassiker leichter machen und z. T. als 'outside reading" erledigen. Ist sie besonders schwach, so unterbleibt es in dem Falle wohl am besten ganz. Möglich bleibt ja auch immer noch das Krückenhilfsmittel: englische Übersetzungen der deutschen Klassiker als Hausarbeiten aufzugeben. Jetzt komme ich zu dem engeren Thema:

III. Grundprinzipien bei der Wahl der Texte.

1. Die Texte müssen als erste und grundlegende Forderung natürlich ethischen Gehalt besitzen; „denn soviel Bereicherung und Verschönerung auch die Erziehung zum künstlerischen Verstehen und Geniessen unserem Leben bringt, die sittliche Bildung bleibt doch des Erziehers vornehmste und ernsteste Aufgabe." Nicht nur muss alles Unmoralische oder auch nur Anstössige, auch wenn es vom höchsten literarischen Rang ist, streng ausgeschieden werden, sondern es soll ein positiver, ethisch erhebender Inhalt angestrebt werden. Damit ist natürlich nicht gemeint, dass wir moralisierende Sonntagschullektüre unseren Jungen als Speise vorsetzen wollen, beileibe nicht; aber „Werke, die aus dem Geist des Zweifels, der Verneinung, des Unglaubens und Umsturzes entstanden sind, müssen wir ablehnen, als ungeeignet für die sittliche Bildung unfertiger Menschen, die erst eine Lebensanschauung gewinnen wollen" (Johannesson). Die Wahl muss unter Vorbehalt didaktisch-pädagogischer Gesichtspunkte geschehen, aber gerade bei den modernen deutschen Texten ist da wohl strenge Sichtung geboten, und gerade für uns, die wir zum grossen Teil doch Coeducation haben. „Wenn freudige Lebensbejahung, herzliche Liebe zu Gott und den Menschen, kraftvoller Wille zu löblichem Tun aus einem Buch von literarischem Wert zu uns redet, so begrüssen wir es als stillen Helfer am schweren Werk der Jugenderziehung."

2. Die Lektüre muss wirklichen gediegenen Gehalt und literarischen Wert besitzen. Man soll nichts lesen bloss der Sprache wegen. „Die Lektüre muss durch ihren würdigen Gehalt auf Gemüt und Charakter einen veredelnden Einfluss gewähren" (Matthias). Hier ist feiner Spürsinn und gewiegtes Urteil und vielseitiges Zusammenwirken sehr vonnöten. Nur leider zu oft wird lediglich nach dem Grad der grammatischen Schwierigkeit und des enthaltenen Vokabulars, fast aufs Geratewohl, die Wahl getroffen. In diesem Punkte könnten wir uns wohl an

unseren deutschen Kollegen ein Beispiel nehmen, die mit der eingehendsten Sorgfalt, mit aufopfernder Hingabe, von grossen Ausschüssen, einen Lektürekanon — ja viel mehr als einen — ausgearbeitet und veröffentlicht haben.

3. soll die Wahl nur solche Texte treffen, die in das Leben und in den Geist des deutschen Volkes sympathisch einführen. (Das Buch muss) „ein echt *deutsches* Buch" (sein), „ein Buch, in dem die Eigenart der deutschen Landschaft und des deutschen Volkstums, deutscher Gesinnung und Gesittung sich ausspricht". (Wir stützen uns) „auf die werbende Kraft solcher erhebenden und begeisternden Werke... der glühenden Vaterlandsliebe" (und sympathischer Einführung in das innigste Deutschtum und in das deutsche Gemüt) (Johannsson). Da sind erstens die Realien zu berücksichtigen und zweitens der deutsche Geist, wie er sich in der Literatur abspiegelt. Nun darf man aber beim ersten nicht am schalen Äusseren hängen bleiben: Bilder von Windmühlen, Bauernhöfen, Eisenbahnen, Militäruniformen machen schliesslich nicht den Kern des deutschen Wesens aus. Dazu gehört auch noch Kunst, Wissenschaft, Gemüt, Politik, Flotte, Verkehr, Technik, Kolonialwesen; dazu gehört: „Das Rauschen des deutschen Waldes und des deutschen Märchens, die deutsche Sage, das deutsche Lied; die deutsche Landschaft und das deutsche Volkstum; die deutsche Geschichte und die Denkmäler des deutschen Geistes — kurz *das Vaterland!*" (Goldschneider). Und so ist wohl zu bedenken, dass die höchste Potenz und Quintessenz der Volkseigenart sich doch schliesslich in Sprache, Kunst und Literatur abspiegelt. „Wer ein Volk will kennen lernen, der lerne seine Sprach'," sagt Rückert — und wir können getrost hinzusetzen: „Wer ein Volk will lieben lernen, der lerne seine Kunst;" oder wie Tennyson sagt: "It is the authors more than the diplomats who make the nations love one another;" oder wie Matthias so schön sagt: „Die Kunst ist als diejenige Weise zu betrachten, in der sich das innere Leben der Völker am unmittelbarsten und vernehmlichsten dem jugendlichen Gemüt offenbart." Nun sind wir da leider bei unseren deutschen Klassikern übel daran, indem die meisten uns betreffenden klassischen Stücke nichtdeutsche Gegenstände behandeln: Tell, Tasso, Iphigenie, Maria Stuart, Jungfrau von Orleans, Braut von Messina, Egmont. *Stofflich* wenigstens lässt sich da die deutsche Nationaleigenart nicht studieren. Unwillkürlich drängt sich einem Lessings Klage auf: „Der Charakter des deutschen Volkes besteht darin, keinen Nationalcharakter zu haben." — Doch ist nun dieser Punkt nicht so engherzig aufzufassen, als ob man einem Schüler, besonders zur Privatlektüre, nicht auch mal etwas Deutsches über einen ihm ganz bekannten amerikanischen Gegenstand, z. B. einen Zeitschriftenartikel über amerikanisches Schulwesen oder Sport, oder die Eindrücke von Fulda oder Polenz in die Hände

geben könnte. Ja, es empfiehlt sich sogar, zuweilen eine deutsche Übersetzung eines dem Schüler besonders bekannten Werkes zu geben, z. B. etwas aus Dickens oder Scott, Uncle Tom's Cabin, Kipling u. s. w., eben gerade *weil* er es kennt und so flott weglesen kann. Dies macht ihm grossen Spass. Man darf eben auch mal naschen!

4. muss die Lektüre solcher Art sein, dass sie den Schüler fesselt. Das Buch muss *kindertümlich* sein. Die erste Voraussetzung für seine Wirkung muss sein, dass es der Teilnahme des Lesers begegnet. Das Buch muss dem Schüler Freude bereiten. Dann wird es auch Nutzen stiften. Dazu gehören Schlichtheit und Klarheit, Anschaulichkeit und Lebendigkeit, Gemütstiefe und Phantasiereichtum. Muss-Arbeit ohne inneren Trieb kann nie gute erzieherische Früchte treiben. Und die deutsche Jugendliteratur ist so reichhaltig und mannigfaltig, dass sie fast jeder Anforderung genügen kann. Zwei Gesichtspunkte sind da besonders zu beobachten: 1) sprachliche Anpassung —, der Text darf weder zu leicht, noch, ganz besonders, zu schwer sein, sonst wird das Interesse sofort getötet; und 2) muss der Inhalt sachlich ansprechen. Knabenlektüre für Mädchen, Kindermärchen für Erwachsene, ganz aus dem Zusammenhang gerissene Stücke „bald über Schnee und Stahlfederfabrikation, bald über Mithridates und den Heringsfang" (Lehmann) sind natürlich zu vermeiden. Es wird bei uns noch alles zu sehr über *einen* Kamm geschoren. Mich dünkt, gerade hier bleibt uns ein besonders dankbares Feld, auf dem noch viel Segen zu erarbeiten ist. Auch hier muss durch vorsichtiges, vernünftiges Zusammenwirken vorgegangen werden, denn nichts ist schwerer als einen neuen Text gerecht zu taxieren.

5. soll der Psychologie des Schülers, den Stufen seiner geistigen Entwicklung Rechnung getragen werden. Dass wir Anfängern, auch wenn sie vorgeschrittenen Alters sind, Märchen, Sagen und Fabeln vorsetzen, liegt ja in der Natur der Sache und in der leichten Sprache begründet; und weil es in fremder Sprache ist, so geniert dies auch den Schüler wenig. Später aber verliert diese Lektüre den Reiz. Der reifere Schüler will Wahrheit, Tatbestand, Geschichte, Realien. Der Wirklichkeitssinn und Tatendrang erwacht in ihm. Dann in den letzten Jahren genügt ihm auch nicht mehr Geschichte. Die ist *Vergangenheit* und hat keine direkte Beziehung auf die Probleme *unserer* Zeit. Er hört tagtäglich vom politischen und sozialen Ringen der Gegenwart, von ihrem religiösen, wissenschaftlichen und künstlerischen Suchen und Finden. Er ist jetzt Jüngling geworden und sehnt sich neben der kräftigen Speise der Klassiker auch nach Erörterung der Verhältnisse und des Tatbestandes der ihn umgebenden Gegenwart. Diesem Drang soll auch genügt werden durch Biographie, Reden, Briefe und Zeitschriftenlektüre.

6. Systematischer Aufbau. Es soll nicht *au hazard,* aufs Geratewohl, *eine* Erzählung und *eine* Novelle nach der andern wie Perlen auf

eine Schnur aneinander gereiht werden. Es sollte ein planvoller Aufbau und ein organisches Ineinandergreifen und Verarbeiten des Lesestoffes eins mit dem andern — und ebenfalls, wo möglich, ein Zusammenwirken mit andern Studien stattfinden, sei es nun nach inhaltlichem Zusammenhang oder nach literarischen Epochen oder sonstwie. So sollte z. B. Goethes Sesenheim und seine Friederike Brion-Lyrik zusammenhängend gelesen werden; Schillers ‚Der Dreissigjährige Krieg' und Wallenstein; so sollte ‚Höher als die Kirche' nicht mit Schülern gelesen werden, die nicht schon etwas über die deutsche Reformation gelernt haben. Auf diese Weise sollte der ganze Kursus einheitlich geplant werden, so dass man nicht nur vom Leichteren zum Schwierigeren schreitet, sondern dass sich das Folgende organisch zum Vorhergehenden verbunden verhalte und aus ihm hervorgehe. Das Committee of Twelve gibt, mit grossem Spielraum, Fingerzeige, und Bagster-Collins schlägt in der Cyclopedia of Education Folgendes vor: Im ersten Jahr: „allgemeine Einführung in das deutsche Leben"; zweites Jahr: „Erzählungen, Sagen und Märchen"; drittes Jahr: „Geschichtslektüre und erläuternde Biographie"; viertes Jahr: „Klassische Meisterwerke und Biographien von Goethe, Lessing und Schiller". Diese Vorschläge in Bausch und Bogen annehmen wird ja keiner, aber man sieht doch, dass man so die verschiedenen Elemente eng miteinander verweben kann. „Der Geist der Jugend soll nicht mit einer Ladung von Sammelgütern überschüttet werden, sondern das Ziel soll sein, das gediegene Wissen zu mehren und das gründliche Denken zu fördern, und ihnen so einen Talisman zu bieten gegen die ansteckenden Gemeinheiten minderwertiger moderner Literatur, die nicht geeignet sind, die Zeit mit edler Lektüre und edler Kunsterziehung auszufüllen" (Matthias).

7. ist es wohl kaum nötig zu erwähnen, dass diese *ausserklassische* Lektüre natürlich nur in mustergültiger Form die Sprache der *Gegenwart* benützen darf. Wir müssen den Pulsschlag des Lebens der Jetztzeit fühlen können. Solche Texte müssen entschieden sich auch eignen, das Sprachgefühl energisch zu fördern. Endlich

8. sollte das religiöse Empfinden und die religiöse Zugehörigkeit der Studierenden nicht ganz ausser acht gelassen werden. Berücksichtigen wir doch die jüdischen Feiertage, und wird in Deutschland auf die Konfessionen sehr feine Rücksicht genommen. Erst dieser Tage wieder ist mir so recht gegenwärtig geworden, wie ‚Höher als die Kirche', eine mir sehr sympathische Erzählung, die ich immer gern gelehrt habe, doch als Lektüre für jüdische Schüler sich schlecht eignet. Und wenn die Jungen auch als angeeignetes Wissen die Jungfrau Maria, Christus, die Messe, das Hochamt, Münster, die Wandlung u. s. w. kennen, intellektuell wissen, worum es sich handelt—die ganze Konnotation, die Innigkeit, der Zauber, der Heiligenschein des Erlebnisses und der Erinnerung, den diese Worte bei einem Christen heraufbeschwören, dies alles, das erwärmend, bele-

bend, erhebend um diese Wörter spielt, geht ihnen doch ab—kurz, ihr Herz und Gemüt ist leer und bleibt kalt, auch wenn der Kopf völlig begreift. Der holde Duft, der unendlich feine Schmelz des Ganzen bleibt ihnen fremd, geht ihnen verloren, — „alles Süsse, was Menschenbrust durchbebt; alles Hohe, was Menschenherz erhebt." Aber bleiben wir ruhig bei dem rein Intellektuellen stehen. Auch da hapert's genug. Im letzten Second Year Regents'-Examen * war das Übersetzungsstück „Marienkind". Ein Satz lautete: „Ich bin die Jungfrau Maria, die Mutter des Christkindleins." Einer unserer Schüler lieferte die folgende brillante Übersetzung: "I am Mademoiselle Marie, the mother of Christ's children." Ja, meine Herrschaften, wir lachen darüber; es ist für uns Unsinn. Versetzen wir uns aber in die Lage des Jungen, denken wir uns allen Religions- und Katechismusunterricht weg, betrachten wir den Satz unbefangen und aller christlichen Kenntnisse bar, so haben wir: „Ich bin die Jungfrau Maria", "I am Mademoiselle Marie"; „die Mutter des", "the mother of" — alles genau richtig! Es steckt nur *ein* kleiner grammatischer Fehler in der für uns so haarsträubenden Übersetzung. Wir sehen also, dass wir doch lange nicht alles *aus* dem Text *heraus*lesen, sondern auch gar vieles *hinein*lesen.

Ja, lesen, lesen, das ist unsere Lebensaufgabe, lesen *lernen* und lesen *lehren*. Und so schliesse ich mit zwei Zitaten über das Lesen. Goethe sagte am 25. Januar 1830 zu Eckermann: „Die guten Leutchen wissen nicht, was es einem für Zeit und Mühe gekostet, um *lesen zu lernen*. Ich habe 80 Jahre dazu gebraucht und kann noch jetzt nicht sagen, dass ich am Ziele wäre." Und in der ersten Epistel sagt derselbe:

„Liest doch nur jeder
Aus dem Buch *sich heraus,* und ist er gewaltig, so liest er
In das Buch sich *hinein, amalgamiert* sich das Fremde."

Tun wir dem Altmeister Goethe es nach, jeder in seinem bescheidenen Masse!

Bibliographie.

1. Lehmann, R., Der deutsche Unterricht.
2. Matthias, A., Geschichte des deutschen Unterrichts.
3. Goldschneider, P., Lesestücke und Schriftwerke im deutschen Unterricht.
4. Report of the Committee of Twelve.
5. Sweet, H., A Practical Study of Languages.
6. Brebner, M., The Method of Teaching Modern Languages in Germany.
7. Schintz, A., "Difference between the Work of the High School, College, and Graduate School" in Educational Review, October, 1913, p. 237.
8. Compte Rendu du Congrès de Langue et de Littérature Française tenu au Collège de la Ville de New York. New York, le 27 et le 28 Mars 1913.
9. Sallwürck, E. v., Fünf Kapitel vom Erlernen fremder Sprachen.

* Januar 1914.

10. Bahlsen, L., The Teaching of Modern Languages.
11. Breul, K., The Teaching of Modern Foreign Languages.
12. Bagster-Collins, E. W., German in Secondary Schools.
13. Jespersen, O., How to Teach a Foreign Language.
14. Johannesson, F., Was sollen unsere Jungen lesen. Berlin, Weidmann.
15. Report of the Modern Language Committee in The Reorganization of Secondary Education, Washington, D. C.
16. Report of the New England Modern Language Association, No. 2.
17. Price, Wm. R., "The Second Year of Modern Language," in School Review, January, 1913.
18. Cutting, Starr W., "The Teaching of German Literature in High Schools and Academies," in School Review, April, 1911, p. 217.
19. Die Neueren Sprachen: V, 543; X, 65, 133; XIV, 163, 275, 538; XV, 463; XVI, 193, 257; XVII, 340; XX, 397, 467; XXI, 28, 181; XXIII, 268 *et passim.*

The du-Row in a College German Class.

By **Prof. John A. Hess,** Indiana University, Bloomington, Ind.

Any one who has ever heard college graduates speak German has been impressed with their imperfect command of the familiar forms of address. As long as they used the pronoun *Sie,* the conversation moved along quite smoothly, but, as soon as they tried to speak to children using *du* and *ihr,* pronouns, possessives and verb-forms became hopelessly tangled. The reason for this state of things is not hard to discover. The students began the study of German as adults, were addressed with *Sie* by the teacher, and they in turn addressed the teacher with the conventional form. They have had practically no drill in the familiar forms.

In the high school this evil is not present to the same extent. The young pupils are addressed with their Christian names and, of course, with the pronoun *du.* The older pupils, who already consider themselves finished ladies and gentlemen, and the teacher are naturally addressed with *Sie,* and accordingly practice is afforded in both forms of address.

But how is this defect to be remedied in the case of college students? I have heard of college professors who call all the members of a German class simply by their surnames without the title *Herr* or *Fräulein* and then use the *du* and *ihr* just as in German secondary schools up to *Untersekunda;* e. g.: "Schmidt, hast du den Satz richtig geschrieben?" There would, however, seem to be certain serious objections to such a mode of procedure.

In the first place, there is not sufficient drill in the conventional forms of address, for by this practice the *Sie* form is limited to the times when the students address their teacher in the German tongue, and every

one knows that the teacher addresses the pupils ten times as often as he is addressed by them in the foreign tongue. Thus the remedy would be worse than the defect, for if it is not possible for college students to know more than one form of address, it should undoubtedly be the conventional form.

In the second place, those of mature years and of a sensitive disposition are offended by such a procedure. They do not enjoy having their family names hurled about with not a sign of a title, nor do they appreciate being *geduzt.*

In my own classes I have therefore tried another plan. After the first few days of preliminary drill on the alphabet and pronunciation, the German practice in the employment of *du, ihr* and *Sie* are explained at some length. At the end of the hour, volunteers are called for, who will consent to being called by their Christian name and being addressed with *du,* when German is spoken in class. Usually quite a number from both sexes respond. From these I select about six whom I consider the brightest and youngest and, at the beginning of the next recitation, request this select group to take seats in the front row and join the family circle. They are made to feel that it is a privilege to sit there, and, if some prove unworthy, they lose the honor and others are substituted in their place.

The advantages of such a system are evident. I have both a *du — ihr* group and a *Sie* group. I can drill each group separately and can also play each group against the other. Members of the *du* group can be required to address others within their own group or students of the *Sie* group. When members of the *Sie* group address those in the *du* group, they assume my prerogatives, calling them by their Christian name and using the intimate form of address. There is no chance for offense, for the six have entered into the agreement willingly and knowingly. (When English is spoken the special arrangement is naturally dropped and the usual dignity is maintained.) Moreover, the six realize their special privileges and responsibilities, a closer bond of sympathy exists between them and the teacher than in the case of the other members of the class, and the teacher knows that he can rely upon them to take the initiative in any new drill or exercise. As a result the tone of the whole class is greatly improved.

The special value of such groups in learning certain phases of German grammar I propose to show in the remainder of this article.

They can be employed to good advantage right at the outset in learning the conjugation of *sein* and *haben.* The following will illustrate the mode of procedure:

Teacher. Ich bin der Lehrer. Karl, *bist du* der Lehrer?

Karl. Nein, ich bin nicht der Lehrer.

Teacher. Richtig! Du bist nicht der Lehrer. Du bist ein Schüler. Was bist du, Karl?

Karl. Ich bin ein Schüler.

Teacher. Ralph, was bist du?

Ralph. Ich bin ein Schüler.

Teacher. Ja, Ralph, du bist *auch* ein Schüler.

Teacher. Herr Jones, *ist* Ralph ein Lehrer oder ein Schüler?

Mr. Jones. Ralph *ist* ein Schüler.

Teacher. Jawohl, *er* ist ein Schüler, und was ist Karl?

Mr. Jones. Er ist auch ein Schüler.

Teacher. Marie, bist du auch ein Schüler?

Marie. Ja, ich bin ein Schüler.

Teacher. N-e-i-n, du bist kein Schüler. Du bist eine Schülerin. (Explanation in English of the force of the suffix *-in.*) Marie, was bist du?

Marie. Ich bin eine Schülerin.

Teacher. Ist Eva auch eine Schülerin? Jawohl, *sie* ist auch eine Schülerin. Fritz, bist du eine Schülerin?

Fritz. Nein, ich bin keine Schülerin, ich bin ein Schüler.

Teacher. Fräulein Smith, ist Professor Rosental ein Schüler?

Miss Smith. Nein, er ist ein Lehrer.

Teacher. Richtig! Er ist ein Lehrer und ich bin ein Lehrer. *Wir sind* beide Lehrer. Karl und Ralph, *seid ihr* Lehrer?

Karl and Ralph. Nein, *wir sind* Schüler.

Teacher. Marie und Eva, was seid ihr?

Marie and Eva. Wir sind Schülerinnen.

Teacher. Herr Jones, was *sind Sie?*

Mr. Jones. Ich bin ein Schüler.

Teacher. Klasse, was *sind Sie?*

Class. Wir sind Schüler.

Teacher. Herr Miller, da sind Fritz, Karl und Ralph. Was *sind sie?*

Mr. Miller. Sie sind Schüler.

For the sake of the drill the pupils are allowed to ask each other questions in some such form as this: Ich bin ein Schüler (eine Schülerin) und was bist du (seid ihr, sind Sie)?

Similar drills are easily devised for *haben.*

Perhaps one of the greatest advantages of such a group system manifests itself when the possessive adjectives are being learned. Ordinarily, college students seem to have no ready appreciation of the differences in function of *dein, euer* and *Ihr,* and *unser* and *euer* also are continually confused. Such sentences as *„Wo haben Sie dein Buch gekauft?"* and *„Wir lieben euere* (our) *Eltern"* are not at all uncommon. The following

drill always serves to make their *Sprachgefühl* more reliable in such matters.

Teacher. Ich habe *mein* Buch. Fritz, wessen Buch hast du?

Fritz. Ich habe mein Buch.

Teacher. Richtig! Du hast *dein* Buch. Ralph, sage dem Fritz, wessen Buch er hat.

Ralph. Fritz, du hast *dein* Buch.

Teacher. Ralph, sage mir, wessen Buch Fritz hat.

Ralph. Er hat *sein* Buch.

Teacher. Ralph und Fritz, wessen Bücher habt ihr?

Ralph und Fritz. Wir haben *unsere* Bücher.

Teacher. Richtig! Ihr habt *euere* Bücher. Herr Jones, sagen Sie Ralph und Fritz, wessen Bücher sie haben.

Mr. Jones. Ralph und Fritz, ihr habt *euere* Bücher.

Teacher. Natürlich haben Ralph und Fritz *ihre* Bücher, und wessen Bücher haben Sie, Herr Jones?

Mr. Jones. Ich habe *meine* Bücher.

Teacher. Richtig! Sie haben *Ihre* Bücher.

The same drill with the girls of the class will being out the use of *ihr* meining *her.*

The *Sie* and *du* groups are also very serviceable in learning the conjugation of verbs. Especially is this true as regards the imperative forms. The class gets daily drill in these imperative forms, whenever the different members of the class are called on to recite; e. g.

Fritz, *lies* den ersten Satz.

Meine Freunde, *lest* den zweiten Satz.

Herr Miller, *lesen Sie* den nächsten Satz.

Meine Damen und Herren, *lesen Sie* den letzten Satz, etc.

Aside from this, special drills are devised. Let us assume that we are making a special study of the verb *geben.* The following conversation occurs:

Teacher. Fritz, *gib* mir dein Buch und sage, was du tust.

Fritz. Ich gebe Ihnen mein Buch.

Teacher. Ralph, bitte Karl, mir sein Buch zu geben.

Ralph. Karl, gib dem Lehrer dein Buch.

Teacher. Fräulein Meyer, bitte, *geben Sie* mir Ihr Buch. (She does this, telling what she does). Ralph, Fritz und Karl, *gebt* mir euere Bücher.

Ralph, Fritz and Karl. Wir geben Ihnen unsere Bücher.

Teacher. Bittet mich um euere Bücher.

Ralph, Fritz and Karl. Bitte, *geben Sie* uns unsere Bücher.

The groups can be used to equally good advantage in drilling upon the reflexive verbs and the verbs with separable prefixes. Take, for instance, the verbs *aufstehen* and *sich setzen*. Commands are given by the teacher and the pupil, or pupils, are required to state each time what they do. To start the exercise, the teacher says the following, suiting the action to the word:

Ich stehe auf. Ich stehe.
Ich setze mich. Ich sitze.
Teacher. Karl steh auf.
Karl. Ich stehe auf. Ich stehe.
Teacher. Setze dich.
Karl. Ich setze mich. Ich sitze.
Teacher. Meine Freunde, steht auf.
Du-row. Wir stehen auf. Wir stehen.

Thus the exercise proceeds. Individuals of the two groups and the groups themselves are required to respond. Later different members of the class are allowed to put others through the paces and thus they get drill in the imperative and the reflexive at the same time. In the winter time, when gloves are in evidence, the following sentence can be employed to good advantage: *Ich ziehe mir den Handschuh an.*

In the foregoing I have given my reasons for the formation of a family circle or *du* group within a college elementary German class and have outlined some of the special uses to which it may be put. The resourceful teacher will readily discover others.

To some, such an arrangement may seem rather infantile and ill adapted to college students. I am free to admit, that several years ago I should have thought so myself. At that time my ideal for the college class-room was dignity itself. However, my experience and experiments have gradually overcome this prejudice. As far as learning the elements of a language is concerned, I find that college students are only children of a larger growth and welcome all legitimate helps without feeling at all humiliated or chagrined, so long as these helps bring results and the teacher acts as though such devices were wholly normal and natural. Gradually pictures, charts, clock-dials, etc. have become a part of my necessary apparatus. My latest innovation is the organization of a *du* group, which makes possible and desirable the employment of many Gouin drills. The results have been very gratifying. The artificial barriers of the class-room, which formerly obtained, have been swept aside and we constitute as it were one large family. The students manifest greater enthusiasm for the work, their *Sprachgefühl* is becoming much more reliable, and I find the necessity for long formal explanations of grammatical topics largely obviated.

Berichte und Notizen.

I. Der dritte Sommerkursus des deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee.

Seit dem Ausbruch des europäischen Völkerkrieges hatte ich viel von dem plötzlichen Rückfall der von mir als das Volk der Dichter und Denker verehrten Deutschen ins blutige Barbarentum gehört, und als ich nun eine Anzeige in die Hände bekam, in der ein fünfwöchiger Aufenthalt am deutschamerikanischen Lehrerseminar als der beste Ersatz für eine Reise nach dem gegenwärtig von der Kriegsfurie versperrten Lande jenseits von Gut und Böse angepriesen war, so war mein Entschluss gefasst: Diesen unerhörten Atavismus eines ganzen Volkes an der unter den Umständen bequemsten Quelle zu studieren.

Mit der Herkunft der an der Anstalt unterrichtenden Lehrer, das konnte man an ihrer Aussprache merken, hatte es seine Richtigkeit: das waren Barbaren des reinsten Kalibers, als ob sie eben aus dem Lande ihrer Geburt importiert worden wären. Sogar einige Preussen waren dabei, also Angehörige jenes Volksstammes, der für die verderbliche Entwicklung, die Deutschland seit 1813 eingeschlagen, für das ganze grosse Unglück, in welches eine vordem glorreiche Nation gestürzt worden ist, direkt verantwortlich ist. Einer dieser am Seminar tätigen Lehrer trägt diese Verantwortung umso direkter, als er ein Königlich Preussischer Seminarlehrer ist, also einer, der den ihm unterstellten zukünftigen Volkserziehern den königlich preussischen Grössenwahn direkt eingeimpft und somit zur Ansteckung des übrigen Volkes direkt beigetragen hat. Über den Charakter und die Absichten der Besucher des Sommerkursus, mit denen ich am zweiten Tage gelegentlich eines von der Fakultät veranstalteten Empfangs bekannt gemacht wurde, war ich zunächst im Zweifel; ich wusste nicht, waren die auch aus rein biologischem Interesse gekommen, oder waren es ganz einfache, unschuldige Menschen, die an die Unverwüstlichkeit der deutschen Kultur glaubten oder von dem Rückfall der Deutschen ins Barbarentum noch nichts vernommen hatten, die also lediglich der naiven, unbefangenen Aufnahme halber gekommen waren. Bei den Menschen mit einem guten deutschen Namen war das anzunehmen. Wie stand es dagegen mit der grossen Anzahl mit unverkennbar irischen, englischen oder gar russischen Namen? An die muss ich mich zunächst halten, dachte ich mir. Am Ende der zweiten Woche wandte ich mich denn an einen Herrn aus der englischen Gruppe: „Was halten Sie eigentlich vom Seminar?" „Ausgezeichnet", meinte er, „schade, dass ich mir nicht ein ganzes Jahr leisten kann, sonst würde ich im September wiederkommen und den einjährigen Lehrerkurs mitmachen. Und wie gefällt es Ihnen?" meinte er darauf, etwas lauernd, wie mir schien.

„Ich muss gestehen", war meine Entgegnung, „dass ich voreingenommen bin, d. h. dass ich den Betrieb hier mit wissenschaftlichem Beobachtungsbewusstsein betrachte. Und da kann es einem leicht passieren, dass man die Versenkung von zehn russischen Schiffen als eine deutsche Niederlage ansieht. Ich will mich aber ehrlich bemühen, ehrlich zu sehen und aufzunehmen und mir das Beste, was hier zu holen ist, aneignen."

Heute muss ich gestehen, dass mir die Einhaltung dieses Vorsatzes nicht schwer wurde, dass ich vom voreingenommenen Skeptiker zum aufnahmefrohen und deshalb schaffensfreudigen Menschen wurde. Anstatt wie anfänglich die in der deutschen Atmosphäre des Seminars Schwimmenden und Schwimmunterricht Erteilenden kritisch zu beobachten, war ich bald selber untergetaucht in den deutschen Jungbrunnen. Manche der Sommerschüler mögen bei diesem Bild an das meist etwas zu frische Schwimmbad im Erdgeschoss des Seminars erinnert werden, eine Erinnerung, die aber bei den gegenwärtig hier recht schwülen Septembertagen nicht unwillkommen sein dürfte. Jedenfalls war das Bad und ein etwas verregneter Ausflug nach dem See, mit einem Wort: das Wasser — das einzig Unfreundliche während meines ganzen Aufenthaltes. Schliesslich ist das Wasser auch eine reinlich äusserliche Angelegenheit und kommt bei Barbaren so wie so schon nicht in Betracht. Was dem Leben im Seminar seinen Stempel aufdrückte, waren keine Äusserlichkeiten, sondern eine richtige Mischung von ernster innerlicher Arbeit und heiterem, innigem Spiel, — deutscher Arbeit, deutschem Spiel. Und es war wohl die gut gewogene Austeilung dieser Mischung, was mich von meiner Skepsis heilte. Da gab's in jeder Woche eine längere oder kürzere Arbeit zu schreiben, für die eigentliche Aufsatzklasse, für die Klasse in deutscher Geschichte, für die Methodik, da hiess es phonetische Übungen vornehmen, in deutscher Literatur nachlesen und sich in der Deklamationskunst üben. An gewissen Tagen der Woche wurden Vorträge von auswärtigen Gelehrten geboten, bei denen es vorbereiten und mitarbeiten hiess, wollte man sie voll und ganz geniessen. Ich denke jetzt an den Goethevortrag des Prof. Hohlfeld, den Vortrag von Prof. Noé über Theodor Körner, des Prof. Roedder über den Schauplatz des Wilhelm Tell und den die Vortragsreihe schliessenden über Maria Stuart von Prof. Kühnemann. Während man bei Prof. Hohlfeld die grosse Kunst bewunderte, mit der er scheinbar äusserliche Dinge vertiefte und sie mit dem inneren Werdegang des Dichters in Verbindung brachte, fesselte bei Prof. Noé die Wärme, mit der er uns den Dichter und seine Zeitgenossen als seine, des Vortragenden, Bekannte nahe brachte; Prof. Roedder lernte ich als den gründlichen Schillerforscher kennen, als den man ihn mir des öfteren gerühmt, und bei Prof. Kühnemann war es die grossartige Rednergabe, das gewaltige Ausholen, mit dem er die Gestalt der Maria zu monumentaler Höhe wachsen liess, was mir den Vortrag unvergesslich in die Seele prägte. Die Mitte zwischen Arbeit und Vergnügen nahmen die in jeder Woche vorgenommenen Gänge ein, die uns zu den Vertretern von Milwaukees Gewerbe- und Industriefleiss führten. Es wurden die Anlagen der Schlitzschen und Pabstschen Brauereien besucht, der Herstellung von Automobilreifen wurden in der Federal Rubber Company mehrere Stunden des Studiums gewidmet, der Besuch der Maschinenfabrik Pawling und Harnischfeger nahm einen weiteren Nachmittag in Anspruch, sogar für die wissenschaftliche und fabrikgemässe Herstellung von Brotlaiben und Schnecken hatten die Besucher der Schule, ja die Besucherinnen, Interesse. Unterhaltend und lehrreich zugleich waren die Versammlungen des Sommervereins, bei denen man Gelegenheit hatte, neben dem Darbieten und Anhören von musikalischen und deklamatorischen Vorträgen, dem Genusse einer guten Tasse manchmal etwas zu starken Kaffees, sich im Gebrauch parlamentarischer Regeln, in der Leitung von Vereinssitzungen zu üben. Hier wie überall in der Sommerschule wurde der für den Sprachunterricht als höchstes Ziel geltende Satz betont: Auf das Können kommt es an, weniger auf das Kennen. Deutsch musste einfach jeder sprechen, im Klassenzimmer, wo die Lehrer darauf sahen, und ausserhalb, wo

Übertretungsfälle gar durch Vereinsbeschluss gerügt wurden. Und gesungen wurde! Nicht etwa nur „Deutschland, Deutschland über alles" oder „Die Wacht am Rhein". Wenn mich mein Gedächtnis nicht trügt, so habe ich das letztere Lied während meines Aufenthaltes in Milwaukee nur ein einziges Mal zu hören bekommen, und zwar als es mehrere gut aufgelegte Mitglieder der Schule auf der Heimfahrt von einem Ausflug anstimmten. Hauptsächlich sangen wir die hierzulande noch wenig bekannten Volkslieder in vierstimmigem Chor, so dass auch diese Seite der Sommerschule mir reichen Genuss brachte.

Ich musste beim Schulschluss, als ich mich von der mir in den fünf Wochen lieb gewordenen Stätte trennte, mit meinem englischen Freunde bekennen: „Wenn ich ein Jahr loskommen könnte, so würde ich im September wiederkommen." Ich muss mich heute begnügen mit dem Wunsche: Auf Wiedersehen beim vierten Lehrerkursus des barbarisch-amerikanischen Lehrerseminars im Sommer 1916.

(Einer, der mit dabei war.)

II. Korrespondenz.

Chicago.

Und wenn auch mein Schriftsteller-Kollege aus Cincinnati von grimmiger Eifersucht geplagt werden sollte, so will ich es doch der Welt verkünden, dass mir Ihr fürstliches Honorar, Herr Redaktör, *eine schöne Ferienreise* ermöglicht hat. Die Eisenbahnfahrt bezahlte ich allerdings mit *meinem* Gelde, wenn's aber zu Fuss ging, habe ich von Holzäpfeln und Beeren, Fischen und Schildkröten gelebt, und den müden Gliedern gönnte ich gewöhnlich nächtliche Ruhe unter einem Apfelbaum, weil der bekanntlich den Wipfel schüttelt, wenn man nach der Schuldigkeit frägt. So bin ich so nach und nach hinaufgekommen nach Wisconsin in die Gegend des Devil's Lake, nach den Dells und Umgebung, und ich muss sagen, ich habe gefunden, was ich suchte: Beruhigung der Nerven. — In Sauk City gibt's zwei Sehenswürdigkeiten: Den Wisconsin-Fluss und die Brauerei; welche die grössere von beiden ist, kommt auf den Geschmack des Besuchers an.

So floss das Leben still dahin zwischen Regen und Wind, Kälte und allgemein miserablem Wetter. Hie und da ging mein sonst streng gewahrtes Inkognito flöten, wenn ein Auto vorüberraste und die Rangen drinnen schrieen: Ma! look, there is Mr. Emes! Manchmal haben sie mir noch schönere Namen gegeben.

Und nun sind wir wieder daheim, fertig zur Arbeit. Damit es bei uns an *Sensationen im Schulrate* nicht fehle, hat die Behörde beschlossen, den Mitgliedern des Lehrkörpers zu verbieten, fernerhin der *teacher's federation* anzugehören. Wer seine Verbindung mit ihr nicht innerhalb einiger Monate lösen wird, läuft Gefahr, eine Geldstrafe bezahlen oder gar seine Stelle verlieren zu müssen. — Die Federation lässt sich dies alles nicht so ohne weiteres gefallen und die streitbare Geschäftsagentin Frl. Haley hat schon gerichtliche Schritte dagegen eingeleitet.

Aber es wird ihr nichts nützen. Beschluss ist Beschluss, und der Bürgermeister Thompson steht hinter dem Schulrat. Und wenn ich als kleiner deutscher Schulmeister meine Meinung sagen soll, so ist es dies: Die Federation hat einen schweren Fehler begangen, als sie sich mit den Labor Unions solidarisch erklärte. Eine Lehrervereinigung sollte trachten, seinen Mitgliedern Gelegenheit zur Fortbildung zu geben, um so nach und nach einen Lehrerstand zu schaffen, dem es heiliger Ernst mit dem grossen Werke der Jugenderziehung ist. Und Tüchtigkeit in der Arbeit soll allein ausschlaggebend sein bei Beförderungen.

Emeszehah.

III. Alumnenecke.

Die erste Versammlung des Vereins wird am 30. September abgehalten. Entgegenzunehmen sind die Berichte 1. des Ausschusses für die Aufstellung eines Arbeitsplans für das neue Vereinsjahr, 2. des Ausschusses für die Durchsicht der Vereinsgesetze, 3. des Ausschusses für die Prüfung der Vereinsbuchführung. Den auswärtigen Mitgliedern wird nach Erhalt eines Rundschreibens Gelegenheit gegeben sein, zu diesen Berichten Stellung zu nehmen. Die Wahl des Vorstands und die Annahme der beiden erstgenannten Berichte erfolgt dann ordnungsgemäss erst Ende Oktober, womit auswärtigen Mitgliedern auch Zeit zur Einsendung ihrer Nominationen gegeben ist.

Folgende Mitglieder, die bisher in Milwaukee tätig waren, sind mit dem Anfang des neuen Schuljahres nach Madison zum Universitätsstudium übergesiedelt: Leon Battig, Heinrich zu Jeddeloh. Adolph Rigast. Otto Greubel, bisher am Carnegie Institute of Technology in Pittsburgh und Rudolf Rieder, bisher an der Washington Universität in St. Louis tätig, werden im kommenden Jahre als Instruktoren in Madison angestellt sein. Karoline Rieder, bisher in Milwaukee, hat nicht allein Stellung und Adresse verändert, sondern auch ihren Namen: sie ist jetzt Frau Otto Schenk, Chicago.

Es liegt im Interesse des ganzen Vereins, wenn sich die einzelnen Mitglieder der Einsendung von Personalnachrichten annehmen, um allmählich auch für eine Ausgestaltung der Alumnenecke im Sinne eines innerlich bindenden Organs Interesse zu gewinnen. Der Verein wird im kommenden Jahre versuchen, durch gemeinsame, deutsche Arbeit, durch die Veranstaltung von Vorträgen, durch zwanglose Besprechungen beruflicher Angelegenheiten, durch die Beschäftigung mit deutscher Literatur und Kunst, eine Existenzberechtigung zu behaupten, durch die Weiterbildung seiner Mitglieder eine lebendige Agitation für das Seminar, für den deutschen Geist des Seminars, in die Wege zu leiten. Über die geplante wie über die getane Arbeit soll an dieser Stelle berichtet werden. Die Arbeit wird aber nur halb geplant, halb getan sein, wenn sich die auswärtigen Mitglieder eben auswärts verhalten, noch auswärtiger als die in Milwaukee ansässigen, wenn sie nicht von Zeit zu Zeit entweder im Verein oder in der Alumnenecke mit uns Rücksprache halten. Schreiben wir also von Zeit zu Zeit an die Vereinsleitung über die im Verein aufgeworfenen oder nicht aufgeworfenen Fragen. Eine kurze Darstellung und Beleuchtung der dadurch in Gang gebrachten Diskussion in der Alumnenecke wird wieder andere anregen und Alumnus und Alumnus werden miteinander gehen anstatt wie bisher nebeneinander. Wir werden dann den Anfang gemacht haben zu einer Vereinigung im deutschen, d. h. nicht rein äusserlichen Geiste, und damit werden wir auch für das Seminar die wirksamste Agitation getrieben haben, die je unternommen worden ist.

Die Alumnen der Universität Michigan haben sich zusammengetan, um einen Betrag von $1,000,000 für ein neues Universitätsgebäude zusammen zu bringen. Wenn die Alumnen von Michigan es unternehmen können, eine Million Dollars zu sammeln, sollte es über die Kraft der Alumnen des deutschamerikanischen Lehrerseminars gehen, den Betrag von 1,000,000 *Cents* als Baustein für das geplante Seminargebäude zu stiften? Sollte es den Alumnen unmöglich sein, die deutschen Bürger ihrer Stadt zu veranlassen, einen Cent, und mehr als einen Cent soll keiner geben, zum Besten des deutschamerikanischen Lehrerseminars zu geben? Fast jeder Deutsche gehört einem Verein an. Sollte es den Alumnen unmöglich sein, die Vereinsvorstände ihrer Stadt zu ersuchen, jedem einzelnen Mitglied die hochherzige Stiftung eines Betrages von sage und schreibe 1 Cent nahezulegen? Sollte von den zwanzig oder mehr Millionen Deutschen im Lande nicht mindestens eine Million zu erreichen sein, sodass also zum mindesten ein Betrag von einer Million Cents zusammenzubringen wäre? Werden sich die auswärtigen Alumnen für den Plan gewinnen lassen, wenn die Milwaukeer erst einmal die ersten 100,000 Cents gesammelt haben? Da ich diese vorläufig rein persönliche Angelegenheit sobald wie nur möglich zum Vereinsbeschluss erhoben sehen möchte, erbitte ich mir Äusserungen dazu umgehend.

K. S.

IV. Umschau.

Das *Seminar* nahm am 20. September die Arbeit des neuen Schuljahrs in Angriff. Der Lehrkörper ist derselbe wie im vergangenen Schuljahr. Eine Veränderung ist aus der Akademie zu berichten, wo an die Stelle des Herrn Coates Fräulein Mathilde Stoekle als Lehrerin für Englisch und Latein in den beiden oberen Elementarklassen getreten ist.

Die Schlussfeier des Schuljahres *1914-1915*, mit der gleichzeitig *die Entlassungsfeier* der Abiturientenklasse verbunden war, fand am 19. Juni statt. Professor Moritz Bonn, Direktor der Handelsakademie zu München und damaliger zweiter Carl Schurz-Professor an der Staatsuniversität Wisconsin, hielt eine bemerkenswerte Ansprache über „die Frage der Auslands-Deutschen", die ihren Widerhall in der gesamten Presse des Landes fand. Die Diplome wurden durch den Präsidenten des Verwaltungsrates, Herr Adolph Finkler, überreicht und die folgenden Schüler wurden damit in den Lehrerstand aufgenommen:

Georgeanna Barnett, Lillie M. G. Boecher, Emilie W. Dreves, Brunhilda S. Fleer, Adolph Geiger, Margaret K. Geiss, Ida Harwitz, Emma Hensel, Henry zu Jeddeloh, Berta B. Kopf, Paula Lueders, Edwin J. Meyerholtz, Frieda C. Pampel, Jacob Preminger, Florence Elizabeth Schleicher.

Am. 22. Juni wurde die Generalversammlung des Seminarvereins abgehalten. In der durch dieselbe vorgenommenen Beamtenwahl wurden die Herren J. H. Henke, Evansville, Ind., Dr. J. C. Hexamer, Philadelphia, Dr. Chas. L. Kissling, Milwaukee, und Robert Wild, Milwaukee, wiedergewählt. Neu traten in den Verwaltungsrat ein die Herren Dr. Louis Haupt, New York, und Martin Schmidhofer, Chicago.

An dem dritten Sommerkursus des Seminars (4. Juli—5. August 1915) nahmen 63 Besucher, 48 Damen und 15 Herren, teil. Einer ausführlicheren Wiedergabe der aus dem Sommerkursus mitgenommenen Eindrücke ist an anderer Stelle Raum gegeben.

Am 17. Oktober ist der hundertste Geburtstag *Emanuel Geibels*. Überall wo Deutsch gelehrt und auch gesprochen wird, sollte der Dichter von „Deutschlands Beruf": „Und es mag am deutschen Wesen einmal noch die Welt genesen," der Dichter des Berufs der deutschen Lehrer, an dem genannten Tag in gebührender Weise gefeiert werden.

Ausgabe 1—2, Vol. VIII der „German American Annals" enthält eine Abhandlung über den *Dichter Robert Reitzel* von Adolph E. Zucker, University of Illinois. Der Verfasser hat sich redlich bemüht, in der verdienstvollen Arbeit dem Dichter nahe zu kommen, was ihm auch im allgemeinen gelungen ist.

„How Milwaukee Takes the War" lautet die Überschrift eines Aufsatzes von Francis Hackett in der Ausgabe vom 17. Juli der „New Republic". Wir hören, dass die prodeutsche Stimmung Milwaukees keineswegs eine einheitliche sei, dass sich laue und heisse Verfechter der deutschen Sache vorfänden. Zu denen, die kein Hehl aus ihrem Parteigängertum machten, gehöre State School Superintendent Dr. Leo Stern, auf dessen beweglichen Lippen stets Worte wie „perfidy", „slander", „lies", „calumniation", „ignorance" schwebten. Er glaube an die Reinheit Deutschlands wie der Katholik an die unbefleckte Empfängnis und das gute Recht sei für ihn ganz und gar auf der Seite Deutschlands. Hinwieder gäbe es Milwaukeer Deutsche, die dem Krieg äusserst rational gegenüberstünden, die sich sogar mit Lieferungen für die Alliierten befassten, und, wie eine deutsche Dame es ausgedrückt habe, Geschäft Geschäft sein liessen. Die seien jedoch nicht Milwaukees beste Repräsentanten. Die Besten Milwaukees versuchten dem äusserst schwierigen Problem der Neutralität nach bestem Willen und Gewissen gerecht zu werden, sie gehörten zu denen, die zugeben, dass ein System wie das britische, in welchem die Zivil- die Militärgewalt beherrsche, ein besseres Verständnis finde in Amerika als ein System wie das deutsche; sie bedauerten den Zwiespalt, in welchen der Krieg viele unserer besten Adoptivbürger gebracht und im Verhältnis, wie sie weise und edel seien, beobachteten diese Milwaukeer eine ehrliche Neutralität.

Nach dem soeben erschienenen *Bericht des Commissioner of Education für das Jahr 1914* beläuft sich die Zahl der Schulen besuchenden Menschen in den Vereinigten Staaten auf 22,000,000. Hiervon besuchten 19,000,000 Elementarschulen, 1,374,000 Mittelschulen und 216,000 Hochschulen (Universitäten und Colleges). In den Lehrerbildungsanstalten befanden sich nahezu 100,000 und 67.000 in gewerblichen Schulen; der Rest verteilt sich auf Schulen verschiedener Art. Die Anzahl der Lehrer betrug 700.000, von denen 566,000 in öffentlichen Schulen tätig waren. Das für Schulen aufgewandte Kapital beläuft sich nach den Berechnungen des Bureaus auf $750,000,000, ungefähr $300,000,000 weniger als für die Bundesverwaltung ausgegeben wird und weniger als ein Drittel des für alkoholische Getränke verausgabten Geldes. Der durchschnittliche Schultermin weist in drei Jahren, 1911, 1912, 1913 nur eine Zunahme von 6/10 eines Tages auf, 158.1 gegen 157.5. Die Zahl der Colleges und Universitäten besuchenden Schüler ist um 14,262 gestiegen. Die Anzahl der Schulen genannter Art belief sich auf 567, 29 weniger als im Vorjahr. 474 davon sind private Unternehmen. Die männlichen Studenten haben immer noch ein bedeutendes Übergewicht über die weiblichen: 139.373 männliche, 77.120 weibliche (128.644 und 73,587 im Jahre 1913). Den Doktorhut holten sich 446 Männer und 73 Frauen. Die den Anstalten vermachten Vermächtnisse belaufen sich auf insgesamt $26,670,017.

Am 23. Juli ist im Alter von 55 Jahren der erst im Januar ds. Js. ins Amt getretene Superintendent der Schulen von *Philadelphia, Dr. William C. Jacobs* gestorben.

Dr. *Paul R. Radosavljevich*, bisher Assistent in der Abteilung für experimentelle Psychologie der New Yorker Universität, ist zum Professor befördert worden.

Dr. *Moritz J. Bonn*, München, der im vergangenen Schuljahr die Karl Schurz-Professur in Madison inne hatte, wird im Jahre 1915/16 Inhaber der Jacob H. Schiff-Stiftung von Cornell University sein.

Mit einer Feier, bei welcher deutsche Lieder erklangen und deutsche Musik gespielt wurde, erfolgte in der Ainsworth-Schule in *Portland, Oregon*, die Überreichung einer von deutschen Vereinen gestifteten goldenen Medaille an Frl. Margaret Slauson als Anerkennung ihrer im Studium des Deutschen gemachten Fortschritte. Herr C. J. Schnabel sprach die die Bedeutung der Handlung hervorhebenden Worte.

Mit seinem 37. Jahresbericht stellt sich der *Schwabenverein von Chicago* das Zeugnis einer eifrigen und erfolgreichen Tätigkeit im Dienste des Deutschtums aus. Die Unterstützung der Goethe-Denkmalweihe, des deutschen Lehrertags und der Sammlung für die Kriegsnotleidenden (über $10.000.00), die Veranstaltung einer Schillerfeier, das sind nur einige Äusserungen der im Schwabenverein wirkenden Kraft, die sich rein äusserlich durch eine Mitgliederzahl von 1307, mit einem Zuwachs von 45 gegen das Vorjahr, und ein Vereinsvermögen von $20,930.29 ausweist.

Die *Chicagoer Schulbehörde* hat mit 11 gegen 9 Stimmen eine Resolution angenommen, welche den Lehrern die Zugehörigkeit zu der mit der „American Federation of Labor" in Verbindung stehenden Chicagoer Lehrervereinigung untersagt. Ein gerichtliches Verfahren wird, ähnlich wie in Cleveland, die Folge dieser Handlung sein, wenn die Zusammensetzung des Schulrats durch die von Mayor Thompson im Oktober neu zu ernennenden und vom Stadtrat zu bestätigenden Mitglieder nicht eine der Vereinigung freundliche geworden sein sollte.

Die Schüler des Jahrgangs 1915 von Colgate University widmen ihren „Salmagundi" dem Professor der deutschen Sprache und Literatur Dr. *Robert Webber Moore* in Anerkennung seiner fünfundzwanzigjährigen Tätigkeit an der Colgate Universität.

Die auf der *Jahresversammlung des Deutschamerikanischen Nationalbundes in San Francisco* gefassten Beschlüsse: die Ansetzung eines „American Day" auf den 19. Oktober, der Jahrestag der Übergabe von Cornwallis, die Durchsetzung von Vorlagen, die den deutschen Unterricht in allen öffentlichen Schulen des Landes sichern, die Geltendmachung des deutschen Einfluss im Geschichtsunterricht, die Errichtung und der Ausbau deutscher Bibliotheken, werden von der „Nation" (Vol. 101, No. 2615) ausgelegt als ein

Unternehmen, das darauf hinausgeht, amerikanische Bürger teutonischen Ursprungs der deutschen Kultur zu bewahren, sie von der amerikanischen fernzuhalten, sie für einen Staat im Staate zu erziehen. „Was soll", so schliesst die Betrachtung, „aus unseren amerikanischen Idealen und aus unserer Kultur, aus unseren Errungenschaften für die Menschheit und unseren Beiträgen zur Staatswissenschaft werden? Unsere im Ausland geborenen Bürger mögen sich das eine gesagt sein lassen: Unsere amerikanischen Ideale werden nie jenen aus Deutschland oder einem anderen Lande kommenden unterstellt werden, denn das Wort „American" steht für Begriffe politischer, geistiger, sittlicher Natur, die unübertroffen sind. Jedenfalls sind wir Prof. Goebel, dem deutsch-amerikanischen Nationalbund und andern dankbar für den Aufschluss, den sie uns betreffs ihrer Pläne für die Zukunft gegeben haben."

Wie würde die „Nation" die von Liebe zur Muttersprache zeugenden Beschlüsse des Nationalverbandes beurteilt haben, wenn sie den von Mauthner verfochtenen Satz vernommen hätte: „Vaterlandsliebe ist nicht mehr und nicht weniger als Liebe zur Muttersprache"? Wenn sie die Beschlüsse erst unter dem Eindruck des soeben vorliegenden *Jahresberichts des deutschen Sprachvereins* gelesen hätte, der das weltbefreiende Endziel des gegenwärtig tobenden Kampfes sieht in der „Erlösung der Menschheit durch den Segen deutscher Bildung und Gesittung"? Wenn sie sich die folgende Stelle aus diesem Bericht zu Gemüte geführt hätte:

„Niemals hat es eine Zeit gegeben, in welcher der Unterschied zwischen den Bildungs- und Gesittungszuständen der verschiedenen sogenannten Kulturvölker Europas in so greller Beleuchtung zutage getreten ist, in welcher ihr Wert oder Unwert sich auch dem blödesten Auge so klar offenbart hat, wie die heutige. Und wessen Urteil nicht durch Hass, Neid und Bosheit getrübt ist, dem kann kein Zweifel sein, auf welcher Seite Wahrheit, Treue, Ehrlichkeit und Redlichkeit, kurz, echte Bildung und Gesittung zu finden sind und auf welcher Seite das Gegenteil von alledem. Und es wird eine Zeit kommen, wo diese Erkenntnis auch unsern verblendetsten Feinden einmal dämmern wird."

Aus dem Bericht ist zu ersehen, dass auch die äussere Entwickelung des deutschen Sprachvereins sich im vergangenen Jahr trotz der schweren Zeit doch unerwartet günstig vollzogen hat. Die Gesamtzahl der Mitglieder hat nicht nur keine Einbusse erlitten, sondern ist weiter gestiegen von 34,280 im Vorjahr auf 35,880; mithin ein Zuwachs von 1600 Mitgliedern. Unter den Zweigvereinen, die eine grössere Zunahme der Mitgliederzahl aufweisen, befindet sich New York mit 352 Mitgliedern gegen 295 im Vorjahr. Als die wichtigste Forderung des Tages, die der Sprachverein durchzusetzen hat, bezeichnet der Bericht: „dass das Deutsche künftig weit mehr als bisher in den Mittelpunkt des Unterrichts gerückt werde, ja, dass es mit seinen Bildungswerten tatsächlich den Mittelpunkt des Unterrichts zu bilden hat, und zwar nicht nur in den Volks- und Mittelschulen, sondern auch auf den höheren Knaben- und Mädchenschulen einschliesslich der humanistischen Lehranstalten."

Der Kriegsverhältnisse wegen, so kündet der Herausgeber der aus ihrer Urwüchsigkeit und Unerschrockenheit heraus immer erfrischend wirkenden *„Zeitschrift für eine natur- und vernunftgemässe Lebensweise"* an, wird die Herausgabe der nächsten Nummern über vielseitigen Wunsch auf unbestimmte Zeit verschoben.

Wie sich aus der amtlichen Verordnung über die Termine für Prüfungen an den *preussischen Lehrerseminaren* ergibt, wurden nur an 104 von den 190 Lehrerseminaren Entlassungsprüfungen abgehalten, weil an den 86 übrigen alle Zöglinge der ersten Klassen im Heer stehen. „Ein Zeugnis für das Menschenmaterial der Seminare, das man in der Geschichte des Lehrerstandes aufbewahren wird," bemerkt dazu Dr. Gertrud Bäumer in der Heimat-Chronik der „Hilfe".

Der *deutsche Lehrerverein* hat seine nächste Hauptversammlung auf das Jahr 1917 verschoben.

Von den im Felde stehenden 40,000 *deutschen Volksschullehrern* sind bisher 4906 *gefallen*. Davon entfallen auf Preussen 2688, Sachsen 533, Bayern 358, Württemberg 260, Baden 272, Hessen 96, Elsass-Lothringen 89, Braunschweig 68.

Der in Berlin verstorbene Kaufmann *Diesterweg*, Enkel des bekannten Päda-

gogen, vermachte seiner Vaterstadt Wiesbaden ¼ Million. Davon erhält der Verein für Kinderhorte 20,000 M., der für Sommerpflege armer Kinder 25,000 M., Kinderbewahranstalt 20,000 M., der für Speisung armer Schulkinder 25,000 M. und die Idiotenanstalt in Scheuern 6000 Mark.

Als Gedenktag der *500jährigen Herrschertätigkeit des Hohenzollernhauses* hat der Kaiser den 21. Oktober bestimmt. Gemäss der kaiserlichen Entschliessung soll der Tag nur durch eine Feier in den Schulen am 21. Oktober und durch eine kirchliche Feier an dem darauffolgenden Sonntage begangen werden.

Professor *Dr. Wilhelm Rein* in Jena hat seine beiden Söhne verloren; sie sind als Offiziere auf dem Felde der Ehre gefallen. (Wir bringen diese Nachricht mit dem Ausdruck der tiefsten Teilnahme für den so schwer getroffenen Gelehrten, der sich auch auf dieser Seite des Ozeans viele Verehrer und Freunde erworben hat. D. R.)

Der frühere Herausgeber der Deutschen Lehrerzeitung, Pastor D. *Friedrich Zillessen*, ist am 22. Juni, kurz nach seiner Ernennung zum Ehrendoktor der Theologie, im Alter von 77 Jahren gestorben.

Geheimrat *Dr. Paul Ehrlich*, der Erfinder des Salvarsan, starb am 20. August in Bad Homburg im 61. Lebensjahre.

Das Serbische Unterrichtsministerium hat den Unterricht an allen Schulen eingestellt. Das Unterrichtsministerium wurde durch die verheerende Ausbreitung der Infektionskrankheiten zu dieser Massregel gezwungen.

Die *türkischen Behörden* haben sich entschlossen, vierzehn *deutsche Professoren* an die *Universität in Konstantinopel* zu berufen. Sie müssen ihre Vorlesungen in türkischer Sprache halten und sollen ein Jahr lang Gelegenheit erhalten, diese Sprache zu erlernen, ehe sie ihre Arbeit an der Universität aufnehmen.

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Zum Kapitel „*Deutsche Rechtschreibung*" fügt Gustav Gast in der Pädagogischen Zeitung eine längere Auslassung, die in dem Vorschlag gipfelt, allen nicht gut zu verdeutschenden Fremdwörtern ein deutsches Gesicht zu geben, indem man sie einfach so schreibe wie sie ausgesprochen werden. Also: Schemisett, Inscheniör, Schampinjong, Frisör, Talje, Launtennis, Bankiee, Pangsion, und wie sie alle heissen mögen. (Bei letzterem Wort wäre vielleicht vorzuziehen, Pension zu sprechen, wie z. B. in Österreich.) „Der Gewinn für die Rechtschreibungslehre", so meint der Verfasser, „wäre nach dieser Weise ungeheuer. Wir haben wahrhaftig schon genug mit unsern eigenen deutschen Wörtern zu tun: Schärfung, Dehnung, Gross- und Kleinschreibung u. s. w. Sollen wir uns da noch mit den fremden Eindringlingen herumplagen? Schreibe, wie du sprichst! Kurz und bündig."

Die Wacht am Rhein.

Die vielfach erörterte Frage, welche von den verschiedenen Textgestaltungen des Liedes „Die Wacht am Rhein", die in den Lese- und Liederbüchern der Schulen verbreitet sind, als massgebend anzusehen sei, hat den preussischen Kultusminister veranlasst, eine Verständigung in die Wege zu leiten. Die bei weitem überwiegende Mehrzahl der um ihr Urteil gebetenen Fachmänner hat sich auf den Standpunkt gestellt, dass im wesentlichen die Fassung des Liedes zu bevorzugen sei, in der es dem Komponisten vorgelegen und seine weite Verbreitung und seine Volkstümlichkeit gewonnen hat. An den Stellen aber, wo die Fassung des Dichters aus ästhetischen oder musikalischen Gründen empfehlenswerter ist, erschien es richtiger, auf den ursprünglichen Wortlaut zurückzugehen.

Die auf diese Weise festgelegte Fassung des Liedes ist die folgende:

Die Wacht am Rhein.

1. Es braust ein Ruf wie Donnerhall,
Wie Schwertgeklirr und Wogenprall:
Zum Rhein, zum Rhein, zum deutschen Rhein!
Wer will des Stromes Hüter sein?
:,: Lieb Vaterland, magst ruhig sein, :,:
:,: Fest steht und treu die Wacht, die Wacht am Rhein. :,:

2. Durch Hunderttausend zuckt es schnell,
Und aller Augen blitzen hell:
Der Deutsche, bieder, fromm und stark,
Beschirmt die heilge Landesmark.
:,: Lieb Vaterland usw. :,:

3. Er blickt hinauf in Himmelsaun,
Wo Heldenväter niederschaun,
Und schwört mit stolzer Kampfeslust:
„Du Rhein, bleibst deutsch wie meine Brust!"
:,: Lieb Vaterland usw. :,:

4. „Und ob mein Herz im Tode bricht,
Wirst du doch drum ein Welscher nicht.
Reich wie an Wasser deine Flut,
Ist Deutschland ja an Heldenblut."
:,: Lieb Vaterland usw. :,:

5. „Solang ein Tropfen Blut noch glüht,
Noch eine Faust den Degen zieht,
Und noch ein Arm die Büchse spannt,
Betritt kein Welscher deinen Strand!"
:,: Lieb Vaterland usw. :,:

6. Der Schwur erschallt, die Woge rinnt,
Die Fahnen flattern hoch im Wind.
Am Rhein, am Rhein, am deutschen Rhein
Wir alle wollen Hüter sein!
:,: Lieb Vaterland usw. :,:

Sprachecke des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins... Mannschaften. Der Rekrut hat seinen Namen von dem französischen recrue=Nachwuchs. Wird er Füsilier, dann heisst er auf deutsch eigentlich Flintenträger. Denn wie Flinte von dem niederdeutschen Wort Flint = Feuerstein herkommn, so kommt auch Füsilier von dem französischen fusil, das gleichfalls Feuerstein bedeutet. Das Wort fusil hängt mit dem lateinischen Wort focillus zusammen, das eine Ableitung von focus = Herd, Feuerstätte ist. Der Grenadier ist nach den Mannschaften benannt, die früher Handgranaten zu werfen hatten. Das Wort Granate kommt von dem lateinischen granum = Korn. Das Geschoss wurde so benannt, weil es eine mit Pulverkörnern gefüllte Kugel war. Der Musketier hat seinen Namen von dem italienischen Worte moschette, womit man eine kleine Sperberart bezeichnet, die zur Beize diente. Von den Tieren ist der Name auf die Waffe übergegangen, da sie gewissermassen an die Stelle des Tieres trat, freilich nicht bei der Jagd, sondern im Kriege. Der Pionier hat seine Bezeichnung vom französischen pion = Fussgänger und bedeutet Fusssoldat. Husar ist ein ungarisches Wort und heisst leichter Reiter, nach anderen zwanzigster, da der König Matthias Corvinus (1458—1490), aus dessen Zeit es stammt, bestimmte, dass von zwanzig Ausgehobenen immer einer ein Reiter sein musste. Der Ulan ist eigentlich ein leichter tatarischer Reiter. Die Türken nannten ihn oghlan, d. h. junger Mann, die Polen ulansky. Friedrich II. hat diese Truppengattung in Preussen eingeführt. Dragoner sind eigentlich draconarii = Drachensoldaten. Dieser Name stammt aus dem Mittelalter, wo die so bezeichneten Soldaten bei Prozessionen des Papstes auf der Lanze ein Drachenbild, das Sinnbild des Teufels, trugen. Die Entstehung der Truppengattung wird verschieden angegeben. Die einen bezeichnen den König Heinrich IV. von Frankreich (gest. 1610), die andern den Prinzen von Parma (um 1580) und die dritten den Herzog Ernst von Mansfeld, den berühmten Führer im dreissigjährigen Kriege, als ihren Schöpfer. Der Kürassier ist nach Kürass benannt, einem Worte, das vom französischen cuirasse herkommt. Es hängt mit cuir = Leder zusammen. Kürass heisst demnach Lederpanzer.
Tesch (Köln).

Krieg und Schule. Maxe: „Unser neuer Lehrer ist das reine Unterseeboot. Immer, wenn ich mal was abschreibe, taucht er neben mir auf und versetzt mir eins mit seinem Rohre."

Ein wahres Geschichtchen. Von einem Mittelschuldirektor wird in der „Jugend" folgendes „wahre" Geschichtchen erzählt, das trotz seines Alters — wir erinnern uns, es bereits vor vielen, vielen Jahren genossen zu haben — und wohl wegen seiner „jugendlichen" Aufmachung nichts an seiner Wahrheit eingebüsst hat. Bei der Besichtigung eines Schülerheftes entdeckt er ein ziemlich grosses Loch im Papier, das durch allzu energisches Ausradieren eines Kleckses entstanden war. „Was waar' denn dös? Dös is ja a Loch!" Aber als er jetzt das Blatt umwendet, wird er kirschrot vor Zorn, und dem Sünder die Rückseite dicht vor die Nase haltend, schreit er wütend: „Und da, da is ja wieder a Loch, du Himmelsakermenter überanand!"

Eingesandte Bücher.

Deutsch-Amerikanische Geschichtsblätter. Jahrbuch der Deutsch-Amerikanischen Historischen Gesellschaft in Illinois. Im Auftrage der Gesellschaft herausgegeben von *Julius Goebel*, Professor an der Staatsuniversität von Illinois. Jahrgang 1914 (Vol. XIV). Chicago, University of Chicago Press, 1915.

Written English. A course of lessons in the main things to know in order to write English correctly. By *Edwin C. Woolley, Ph. D.*, Author of "Handbook of Composition," "The Mechanic of Writing," "Exercises in English." D. C. Heath & Co., Boston.

Kriegslesebuch über den Krieg 1914-15. Sammlung der besten Kriegserzählungen. Als Vorlesebuch für den Schulgebrauch herausgegeben von *Dr. Alwin Wünsche*, Lehrer in Leipzig. Zweiter Band. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1915. M. 1.80.

German Prose Composition. Exercises in German composition and conversation with a review of the elements of German grammar. By *James A. Chiles, Ph. D.*, Instructor in German in the University of Wisconsin. Ginn & Company, Boston.

Kaufmannsdeutsch. Seine Mängel und Beispiele zu einer Verbesserung. Von *Dr. Georg Beuder.* Friedrich Brandstetter, Leipzig, 1915. 60 Pf.

Die deutsche Dichtung. Grundzüge der deutschen Literaturgeschichte für höhere Schulen. Von *Dr. Johann Cerny*, Professor am k. k. Staatsgymnasium im VII. Wiener Gemeindebezirk. Ausgabe für Gymnasien und Realschulen. Mit einem Anhang: *Hauptformen der Dichtung*" von *Prof. Dr. Richard Findeis* und *Dr. Johann Cerny*, sowie einer Karte des deutschen Sprachgebietes. Mit Ministerialerlass vom 23. Februar 1915, Z. 4291, allgemein zulässig erklärt. Wien, F. Tempsky, 1915. 3 K. 80 h.

Wilhelm Tell. Schauspiel von *Friedrich Schiller.* Edited with introduction notes, and vocabulary by *Arthur H. Palmer*, Professor in Yale University. Revised Edition. *Fragen* by *Charles M. Purin, Ph. D.*, Assistant Professor in the University of Wisconsin. New York, Henry Holt and Company. 75 cents.

Erstes Aufsatzbuch. Nach der direkten Methode. Von *Bruno Boezinger, Ph. D.*, Assistant Professor in der Abteilung für Germanische Sprachen an der Leland Stanford Jr. Universität. New York, Henry Holt and Company. 75 cts.

Die Nonne. Eine Oberstrumpfgeschichte von *Rudolf Baumbach.* Edited with introduction, notes, exercises, and vocabulary by *Arthur N. Leonard, Ph. D.*, Professor of German in Bates College. New York, Henry Holt and Company. 35 cts.

Julius Cäsar. Für den Schulgebrauch herausgegeben von *Alois Hruschka.* 2. Auflage. Wien, Leipzig, F. Tempsky. 60 Pf.

Goethes Gedankenlyrik. Für Schule und Haus. Herausgegeben von *Dr. Adolf Mathias.* 2. Auflage. Wien, Leipzig, F. Tempsky. 1 Krone.

United States Bureau of Education. Bulletin 1915, No. 20. *The Rural School System of Minnesota.* A Study in School Efficiency. By *H. W. Focht*, Specialist in Rural School Practice. — No. 22. *State Versus Local Control of Elementary Education. Finance.* By *Theodore L. McDowell*, District Superintendent of Public Schools, Philadelphia, Pa. — No. 23. *The Teaching of Community Civics.* Prepared by a special committee of the Commission on the Reorganization of Secondary Education National Education Association, consisting of *J. Lynn Barnard*, School of Pedagogy, Philadelphia; *F. W. Carrier*, Principal, Wilmington (Mass.) High School; *Arthur William Dunn*, Specialist in Civic Education, U. S. Bureau of Education, and *Clarence D. Kingsley*, High School Inspector, Mass. Board of Education. Washington, Government Printing Office, 1915.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVI. **Oktober 1915.** **Heft 8.**

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

(Offiziell.)

Den Bundesmitgliedern zur gefl. Kenntnisnahme, dass der bisherige Schatzmeister des Bundes, Herr Karl Engelmann, sein Amt niedergelegt hat. Mit Zustimmung sämtlicher Vorstandsmitglieder ernannte der Präsident Herrn Bernhard C. Straube, 962 Island Avenue, Milwaukee, zum Bundesschatzmeister für die Zeit bis zur nächsten Beamtenwahl. Die Mitglieder sind gebeten, ihre Beitragszahlungen von nun an an Herrn Straube zu machen.

Milwaukee, Wisconsin, im September 1915.

Der Vorstand des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Leo Stern, Präsident. *Theodor Charly,* Sekretär.

Der Weltkrieg.

Aus dem Jahresbericht **Theodor Stempfels** von Indianapolis, **des Ersten Sprechers des Nordamerikanischen Turnerbundes,** vor dessen Tagsatzung, abgehalten zu Denver. Col., im Juni d. J.

Es ist nun gerade ein Jahr, dass durch Östreich-Ungarns Kriegserklärung an Serbien der unheilvolle Weltkrieg seinen Anfang genommen. Ein fürchterliches Unglück ist über die Völker Europas hereingebrochen, das in dem grossen Menschenschlachthaus von Stunde zu Stunde an Umfang zunimmt. Die Zeit ist aus den Fugen geraten. Die blinde Leidenschaft, die der Krieg entfesselt, hat Familien entzweit, Bande der Freundschaft

und gegenseitigen Wertschätzung jäh zerrissen, und sogar die Männer der Wissenschaft der ganzen Kulturwelt in feindliche Lager getrennt. Die Lüge ist triumphierend über alle Lande gezogen, und ihr Pesthauch richtet mehr Unheil an, als alle Mordwerkzeuge der Armeen es vermögen. Der Same unversöhnlichen Hasses wird allüberall ausgestreut. Aus ihm wird einst die blutige Saat neuer Kriege für kommende Generationen hervorgehen; denn der bisherige Verlauf der Weltgeschichte widerspricht dem schönen Traum vom ewigen Frieden.

Auch in unserer Republik, die sich zum grossen Teile aus den Abkömmlingen der kriegführenden Nationen zusammensetzt, hat sich das schleichende Gift der Lüge im Volkskörper eingenistet. Geschürt von einer brutalen, gewissenlosen Presse, ist die Zwietracht, das Misstrauen, die Erbitterung unter den Bürgern dieses Landes erweckt worden.

Um ein Beispiel anzuführen, bis zu welchem Grade das englische Kabel das gesunde Urteil zu trüben vermag, hören Sie Professor Charles W. Eliot, „President Emeritus" der Harvard Universität.

Im Oktober 1913 sagte er in New York in einer Rede über das Thema: „Amerikas Dankesschuld an Deutschland": „.... Die amerikanischen Studenten brachten von deutschen Universitäten .... die Kenntnis zweier grosser Lehrsätze heim..... Zuerst Volkserziehung, allgemeine Bildung, die dem einzelnen Verantwortlichkeit einpflanzte, dann bürgerliche Freiheit, Freiheit in Industrie, Gesellschaft, Regierung, Freiheit mit gesetzlicher Ordnung. Diese zwei grossen Prinzipien haben im protestantischen Deutschland ihren Aufstieg genommen, und Amerika ist der grösste Benefiziat dieser Lehre gewesen..... Wissenschaftliche Forschung ist von Tausenden amerikanischer Studenten und Lehrern in Deutschland erworben worden.... Es ist wohl wahr, dass Amerika, Deutschland, England, Frankreich und Italien für diesen vollendeten Geist und die Methode der Forschung verpflichtet ist. Amerika schuldet indes Deutschland deshalb mehr, als allen genannten Ländern, weil der Umfang deutscher Forschung grösser und breiter ist, als der in irgend einem der genannten Länder sichtbar gewordene."

Im November 1914 schrieb derselbe Eliot in der New Yorker „Times": „Die eigentliche Ursache des Krieges ist der allmählich sich entwickelnde barbarische Zustand des deutschen Geistes und Willens."

Und erst im letzten Monat schrieb derselbe „President Emeritus" an den Schatzmeister des Bundesvororts: „Wenn neutrale Nationen aufhören würden, die Alliierten mit Kriegsmaterial zu versehen, so würde Deutschland wahrscheinlich seinen Willen Europa aufzwingen — ein unbeschreibliches Unglück für die Freiheit."

Nach Professor Eliots Auffassung ist also unsere Riesenausfuhr von Geschossen und Kanonen nicht eine blosse Profitjagd habgieriger Fabrikanten, sondern eine Notwendigkeit für unsere Republik, ihren Teil dazu

beizutragen, ein Volk zu Boden zu werfen, das einen Verzweiflungskampf gegen eine Welt von Feinden kämpft, Deutschland zerstören zu helfen, dem Amerika nach des Professors eigenen Worten zu grösserem Danke verpflichtet ist, als England, Frankreich und Italien.

Setzen wir der Eliotschen Auffassung über die Notwendigkeit des Waffenschachers noch den Ausspruch des Engländers Austin Harrison zur Seite, der in seiner in London erscheinenden Monatsschrift „The English Review" im April schrieb: „Amerika tut alles was es kann für uns; es will uns helfen zu gewinnen", dann, meine Freunde, hat man begründete Ursache, *die Aufrichtigkeit unserer vielgepriesenen Neutralität anzuzweifeln.*

Wir beten am Sonntag für den Frieden und bestehen auf unserem legalen Rechte, während der Woche durch Waffenausfuhr den Krieg zu verlängern; wir erachten es als unsere schönste Aufgabe, die Humanität hochzuhalten, und unsere Fabrikanten schliessen zur gleichen Zeit Lieferungsverträge für Mordwerkzeuge im Betrage von anderthalb Milliarden ab!

Sehr viele unserer Mitbürger sind geneigt, sich den Monarchen als eine Art Übermenschen vorzustellen, der mit schrankenlosem Willen über das Wohl und Wehe seiner Untertanen verfügen kann; sie vergessen jedoch, dass in internationalen Verwicklungen der Präsident der Vereinigten Staaten — der „König im Frack", wie ihn Karl Heinzen einst nannte — mehr Machtbefugnis besitzt, als sie, mit allenfallsiger Ausnahme des russischen Zaren, den goldbetressten Monarchen „von Gottes Gnaden" jenseits des Ozeans zugestanden wird. Das amerikanische Volk darf sich deshalb beglückwünschen, dass in der letzten Präsidentenwahl ein gewisser „Rauher Reitersmann" sich selbst sein politisches Grab gegraben hat.

Wohl ist die Mahnung an die amerikanischen Bürger berechtigt, in kritischer Zeit dem Präsidenten beizustehen, aber in der Demokratie hat der Präsident seinerseits wieder die Verpflichtung, ehe er den Rubikon überschreitet, dem Volkswillen volle Berücksichtigung zu schenken.

Der Argwohn, dass unsere Regierung in ihren Unterhandlungen mit England und Deutschland mit zweierlei Mass gemessen, dass sie Englands gewaltsamer Unterdrückung unseres Überseehandels gegenüber sich fast knieschwach gezeigt, während sie die diplomatischen Beziehungen zu Deutschland von Anfang an auf des Messers Schneide trieb, der Argwohn, dass unsere Neutralität parteiisch ist, hat sich in Millionen von Bürgern unserer Republik festgesetzt.

Man hat amerikanischen Bürgern ihre Sympathie für Deutschland zum Vorwurfe gemacht und deshalb ihre Loyalität bezweifelt, als ob die Liebe zu England den Wertmesser amerikanischer Bürgertugend bilden würde.

Der Amerikaner deutschen Stammes wird stets energischen Protest gegen den Versuch erheben, die freie Republik der Vereinigten Staaten zum Vasallenstaate Englands herabzuwürdigen.

Er kann von der Presse dieses Landes weder erwarten noch verlangen, dass sie sich auf Deutschlands Seite neige, aber er hat ein volles Recht dazu, von ihr Gerechtigkeit und Wahrheit zu fordern. Dass diese Forderung jedoch eine vergebliche ist, das hat ein grosser Teil der Presse, besonders im Osten, schon seit Beginn des Krieges sattsam gezeigt.

Den Editoren jener Presse ist es wohl noch nie zum Bewusstsein gekommen, wie tief sie das Gefühl von Millionen amerikanischer Bürger verletzen, wenn sie in blindem Parteihasse die Gurkas und die Turkos, die Kosaken und Japaner als die Beschützer und Retter europäischer Kultur und Zivilisation preisen, während sie auf Grund böswilliger Lügenberichte die deutschen Volksheere als Rotten von Hunnen und Barbaren, von Dieben, Weiberschändern und Kindermördern schildern. Jene Editoren haben wohl noch nie daran gedacht, dass sie mit solchen Beschimpfungen die Blutsverwandten, Freunde und Bekannten amerikanischer Bürger treffen. Aber nicht genug damit, hielten sie es auch für ihre patriotische Pflicht, die Amerikaner deutschen Stammes direkt anzugreifen. Vor Ausbruch des Krieges gehörten diese zu den wünschenswertesten Elementen des amerikanischen Bürgertums, das hat ihnen bis zum Überdruss jeder Kandidat für ein politisches Amt, vom Wardpolitiker bis zum Präsidentschaftsaspiranten gesagt, — jetzt sind sie mit einem Male verdächtige Gestalten geworden, weil sie mit dem Lande ihrer Eltern oder ihrer Geburt in der Stunde der Not Mitgefühl zeigten, weil sie nicht zum Verräter wurden an den heiligen Banden der Familie und Freundschaft, die sie mit Deutschlands Gauen verknüpfen.

Allerdings müssen wir, um gerecht zu sein, auch gestehen, dass von solchen, deren Sympathie auf deutscher und östreichischer Seite ist, in manchen Städten Fehler begangen wurden. In dem Eifer, ihrer Sache zu dienen, in ihrem Unmute über die tagtäglich gekabelten Lügenberichte liessen sich Vereinigungen amerikanischer Bürger deutscher oder irischer Abstammung zuweilen zu Demonstrationen verleiten, die bei ruhiger Überlegung besser unterblieben oder in anderer Form viel wirksamer gewesen wären.

Die fetten Profite, die durch die enormen Lieferungen von Kriegsmaterial in die Taschen amerikanischer Fabrikanten wanderten, sind ungeheuer teuer bezahlt mit dem Verluste der jahrhundertelangen, aufrichtigen Freundschaft des deutschen Volkes.

Dem Amerikaner deutschen Stammes wird einst, nachdem der heissersehnte Friede wiederhergestellt, die Aufgabe zufallen, die tiefe Verstimmung und Erbitterung, die der Weltkrieg zwischen Deutschland und Amerika heraufbeschworen, abzuschwächen und zu verwischen.

Hoffen wir, dass auch für uns Amerikaner deutscher Abstammung eine Zeit kommen wird, in der wir das bittere Gefühl der Enttäuschung, das wir heute so schmerzlich empfinden, überwinden können, eine Zeit, in der die gesunde Vernunft wieder in ihre Rechte tritt, eine Zeit, in der selbst der pro-britisch gesinnte Amerikaner uns für die unerschrockene Haltung, die wir in diesen kritischen Momenten eingenommen, seine Achtung nicht versagen wird!

Der Vorgang des Lesens.

Von **Rudolf Schulze,** Begründer des Psychologischen Instituts vom Leipziger Lehrerverein.

I.

Die Untersuchungen über den Vorgang des Lesens stammen erst aus der neueren Zeit. Wer vor 50 Jahren die Frage aufgeworfen hätte, wie denn eigentlich das Lesen zustande kam, würde sich wohl dem allgemeinen Gelächter ausgesetzt haben. Denn das schien jedem so einfach und selbstverständlich: das Auge wandert eben von Buchstabe zu Buchstabe und fasst dann die Buchstaben zu Wörtern, die Wörter zu Sätzen zusammen. Da gibt es nichts zu fragen und nichts zu erklären. So meinte man.

Aber schon die ersten Forschungen haben gezeigt, dass es nicht so ist. Und bei einiger Überlegung hätte man sich bald davon überzeugen können, dass es gar nicht so sein kann. Ich habe soeben mit der Sekundenuhr in der Hand festgestellt, dass ich eine Seite mit circa 2400 Buchstaben in einer Minute lesen kann. Mancher wird es wohl zu einer grösseren Geschwindigkeit bringen. Da kommt also auf einen Buchstaben eine Zeit von 25tausendstel Sekunde oder 25 Sigma, wie die Psychologen sagen. In dieser Zeit ist aber, wie wir wissen, kein Mensch imstande, einen einzelnen Buchstaben für sich aufzufassen.

Aber auch die einfache Betrachtung eines Lesenden kann uns eines besseren belehren. Wenn man den Augapfel eines Lesenden beobachtet, so kann man leicht feststellen, dass das Auge nicht *gleichmässig,* sondern *ruckweise* über die Zeilen gleitet, dass es an einzelnen Stellen stillhält, und zwar keineswegs bei jedem Buchstaben, ja nicht einmal bei jedem Worte.

Hier setzte man zuerst mit genauen Untersuchungen ein. Man *zählte* zunächst die Anzahl der einzelnen Ruckbewegungen, später wurden sie von den Forschern auch registriert, damit man sie genau nach Grösse und Dauer messen konnte. Man befestigte auf der Hornhaut des Auges eine winzig kleine Kappe mit einem feinen Aluminiumfaden, der die Bewegungen auf eine rasch bewegte, berusste Fläche aufzeichnen musste. Da aber dieser Schreibapparat, so leicht er auch gebaut war, doch gewiss die

Augenbewegungen hemmen musste, so traf man später eine andere Anordnung. Man liess einen Lichtstrahl auf das Auge fallen und von da auf einen rasch bewegten photographischen Film, auf dem nun die Augenbewegung sehr genau abgebildet wurde.

Alle Forscher haben dabei übereinstimmend gefunden, dass bei gewöhnlichem Buchformat jeder Lesende durchschnittlich an drei bis fünf Stellen der Zeile anhält. In diesen Ruhepausen erfolgt das eigentliche Lesen, wobei dann nicht einzelne Buchstaben, sondern immer ganze Gruppen, ein ganzes *Lesefeld,* wie man sagt, auf einmal aufgefasst wird.

Ist die Zeile zu Ende, so eilt das Auge in rascher Bewegung zur nächsten, nicht an den Anfang, sondern an einen Punkt, der etwas vom Zeilenanfang entfernt ist.

Die Ruckbewegungen sind nicht immer gleich gross. Zuweilen gehen sie nur über zwei bis drei Buchstaben hinweg, während sie manchmal über ein oder mehrere Wörter hingleiten. Das richtet sich ganz danach, ob geläufige oder ungewohnte Wörter auftreten, ob etwa ein besonders geformter Buchstabe, eine seltene *Zusammenstellung* von Buchstaben die Aufmerksamkeit fesselt.

Die *Dauer* der einzelnen Bewegungen ist fast immer ziemlich gleich, mag nun die Bewegung selbst gross oder klein sein. Namentlich das Springen vom Ende der einen Zeile nach dem Anfang der neuen vollzieht sich in derselben Zeit, wie das Weiterrücken innerhalb der einzelnen Zeile. Jede Ruckbewegung erfordert etwa eine Zeit von 20 Tausendstel Sekunde.

Bei dieser grossen Geschwindigkeit ist es nicht möglich, etwas genau aufzufassen, die Eindrücke müssen sich notwendigerweise dabei verwischen. Da wir aber unsere ganze Aufmerksamkeit den Ruhepausen zuwenden, in denen das eigentliche Lesen erfolgt, so bemerken wir nichts von den unklaren Eindrücken, die sich während der raschen Bewegungen eindrängen. Doch kann man sich bei sehr schnellem Lesen davon überzeugen, dass solche verschwommene Eindrücke sich wirklich einmischen.

Beim Springen von der einen Zeile zur nächsten kommt es zuweilen vor, dass die Entfernung zu kurz geschätzt wird. Dann ist der erste Ruhepunkt zu weit von dem Anfang der neuen Zeile entfernt, man kann die ersten Buchstaben nicht erkennen, und das Auge muss dann eine rückläufige, nach links gerichtete Bewegung ausführen. Diese rückläufigen Bewegungen fallen dem Auge viel schwerer, sie dauern meist 40 Tausendstel Sekunde oder mehr. Sind die Zeilen sehr lang, so werden solche Fehlgriffe natürlich häufiger, und die rückläufigen Bewegungen sind zahlreicher. Das ist der Grund, weshalb uns das Lesen eines Buches mit zu langen Zeilen so grosses Unbehagen bereitet.

Auch innerhalb einer Zeile kommt es vor, dass das Auge zu weit gesprungen ist, und es muss sich dann ebenfalls durch eine mühsame Rückwärtsbewegung korrigieren.

Die rückläufigen Bewegungen sind besonders häufig, wenn wir mit Lesen *beginnen*. Sie werden zahlreicher, wenn es sich um einen ungewohnten Stoff, etwa eine fremde Sprache, oder um eine seltene Drucktype handelt. Das Auge muss sich dann erst in die richtige Länge der Rückbewegungen eingewöhnen. In dem Masse, wie die rückläufigen Bewegungen seltener werden, wird das Lesen geläufiger und angenehmer.

Endlich gibt es noch eine dritte Form der Bewegungen, die sogenannten Schiebebewegungen, die sich während der Ruhepausen vollziehen. Allerdings fehlen bei manchen Personen diese Bewegungen ganz oder beinahe ganz. Bei anderen aber schwankt das Auge an jeder Ruhepause langsam nach rechts oder links, so langsam, dass dadurch die Deutlichkeit der Auffassung nicht gestört wird.

So kompliziert ist schon allein der rein *physiologische* Vorgang beim Lesen. Bei weitem interessanter aber ist das, was sich nun innerhalb der Ruhepausen vollzieht, der eigentliche Leseakt, die geistige Seite des Vorganges.

II.

Rechnen wir auf eine Zeile von 12½ Zentimeter fünf Ruhepunkte beim Lesen, so umfasst das Auge in jedem der fünf Leseakte eine Strecke von 2½ Zentimeter, das sind durchschnittlich ein bis zwei Wörter oder 13 Buchstaben. Da das Auge nur sehr kurze Zeit, nur etwa ¼ bis ⅓ Sekunde an jedem Ruhepunkte verharrt, so müssen die 13 Buchstaben in einem einzigen Akte auf einmal erfasst werden.

Um diesen Vorgang für sich studieren zu können, konstruierte man besondere Apparate, sogenannte Tachistoskope oder Kurzscher, durch die eine Anzahl von Buchstaben oder Wörtern dem Auge nur für kurze Zeit dargeboten werden. Ganz gut eignen sich dazu beispielsweise die photographischen Schlitzverschlüsse, wenn man an Stelle der photographischen Platte ein Papier mit den betreffenden Buchstaben oder Wörtern einsetzt.

Man kann aber tachistoskopische Versuche auch sehr einfach so ausführen, dass man ein gedrucktes oder geschriebenes Wort etwa mit einer Postkarte verdeckt und durch eine rasche Bewegung nur für einen Augenblick sichtbar werden lässt.

Bei solchen Versuchen tritt nun bald ein seltsamer Widerspruch zutage. Bietet man einzelne Buchstaben dar, so können nur drei, vier oder fünf, höchstens sechs gleichzeitig erfasst werden. Gibt man aber Wörter, so bringt man es bis auf etwa 20 Buchstaben. Wie ist das zu erklären?

Das Rätsel löst sich sofort, wenn man in den dargebotenen Wörtern kleine Änderungen vornimmt. Schreibt man beispielsweise auf das Papier Papier

„Zeitschrift für Lehrerdildung",

so werden zweifellos von 100 Personen 99 richtig lesen

„Zeitschrift für Lehrerbildung".

Fragt man dann die Versuchspersonen, ob alle Buchstaben auch recht deutlich waren, so wird man vielleicht zur Antwort erhalten: „Das b war wohl nicht ganz deutlich." Man sieht daraus, dass in einer Gesamtvorstellung deutliche und undeutliche Elemente vorhanden sind. Bin ich darauf angewiesen, *alle* Elemente *deutlich* zu erfassen, wie es bei den Versuchen mit einzelnen *Buchstaben* nötig ist, so komme ich über sechs nicht hinaus. Aber auch beim Lesen längerer Worte oder Wortzusammenstellungen werden höchstens sechs Buchstaben klar erfasst, alles andere nur undeutlich. Fragt man jemand: Wie kann man dann aber das Wort „Zeitschrift f. Lehrerbildung" richtig lesen?" so gibt unser Vexierversuch die Antwort: es war nur *Zufall,* dass ich richtig gelesen habe. Ich habe nur höchstens sechs Buchstaben deutlich gesehen, das andere undeutlich. Das unklar Erfasste aber habe ich mir aus meiner früheren Erfahrung ergänzt. Da in meiner früheren Erfahrung die Wortzusammenstellung „Zeitschrift f. Lehrerbildung" sehr oft wiederkehrte, so habe ich mir den Komplex in dieser Weise vervollständigt. Und nur, weil zufällig das gegebene Wort dieser früheren Erfahrung entsprach, habe ich „richtig" gelesen. Das nennen die Psychologen von heute die Assimilation. Wir „assimilieren" neue Eindrücke, indem wir einzelne Teile des neuen Eindrucks klar auffassen und die anderen aus unserer Erfahrung ergänzen.

Das ist ein sehr bequemes, aber ein für die Ökonomie unseres Geisteslebens ausserordentlich notwendiges und segensreiches Verfahren. Wie sollten wir sonst imstande sein, in den Tausenden der auf uns eindringenden Eindrücke uns zurechtzufinden? Wie sollten wir sonst fähig sein, einen schwierigen Lesestoff in der durch die Schnellebigkeit unserer Zeit geforderten Kürze in uns aufzunehmen?

Unsere assimilierende Fähigkeit erstreckt sich natürlich nicht bloss aufs Lesen, also auf optische Eindrücke, sondern auch auf akustische. Ergötzliche Beobachtungen hat da Gutzmann beispielsweise vom Telephon mitgeteilt. Er hat nachgewiesen, dass im Telephon nur ein Teil der Laute richtig wiedergegeben wird. B, p, m klingen im Telephon gleich, ebenso d, t, n, ferner g, k, ng usw. Trotzdem hören wir alles „richtig". Spricht zum Beispiel jemand unter Benutzung dieser Kenntnis absichtlich fehlerhaft ins Telephon, so fassen wir es doch „richtig" auf. Gutzmann sprach in den Apparat: „Lieber Dott — duten tach — diestanne — taffetanne — tatao — ein tleines dlas — ssweiunsswanssig — flissel — ssöne ssue — ein hübsser tiss — ssrecklich tomiss — sawohl — dante ssön."

Alles wurde richtig verstanden, von der Verstümmelung der Wörter wurde nichts bemerkt.

Und genau so ist es nun auch mit dem Lesen. Wie alles Hören ein Hineinhören ist, so ist alles Lesen ein Hineinlesen. Wir fassen noch nicht die Hälfte aller gelesenen Buchstaben deutlich auf, alles andere wird aus der früheren Erfahrung ergänzt. Von dieser Tätigkeit der Assimilation

bemerken wir zumeist nichts, wir glauben alles gelesen zu haben und haben doch mehr als die Hälfte erraten. Das ist auch der Grund, weshalb wir Druckfehler meist nicht bemerken.

In dem Masse, wie die Assimilationshilfen geringer werden, wird das Lesen erschwert. Darum liest sich ein Teil mit längeren Wörtern schneller wie einer mit sehr kurzen. Die Wendung „da, wo die eine," braucht zur Auffassung mehr Zeit wie die Wortzusammenstellung „Zeitschrift f. Lehrerbildung". Ein Text, der nur aus einzelnen Buchstaben besteht, ist am schwierigsten zu lesen, hier ist die Auffassung am meisten erschwert.

Das ist nun wieder genau so wie beim Hören. Jedermann erinnert sich der denkwürdigen Reichstagssitzung vom 8. März 1912 mit der schwierigen Präsidentenwahl: Vizepräsident Scheidemann: „Wir kommen zur Abstimmung. Die Abstimmung beginnt beim Buchstaben K." Verschiedene Abgeordnete: „Wir können den Buchstaben nicht verstehen." Der Vizepräsident: „Mit K! K wie Kamel." (Grosse Heiterkeit.)

Nun erfolgte keine weitere Anfrage. Das K war zwar diesmal auch nicht deutlicher gesprochen wie das erste. Aber man hörte „amel". Und dieser wohlvertraute Klang konnte, auch wenn er aus dem Munde eines deutschen Reichstagspräsidenten kam, nicht anders ergänzt werden als zu „Kamel".

Ganz ähnlich wird auch beim Lesen der alleinstehende Buchstabe schwerer erfasst wie dort, wo er als Teil eines Wortes auftritt.

Fragen wir endlich noch, welche Textstellen das Auge als Ruhepausen besonders bevorzugt. Es hat sich gezeigt, dass hierbei die Form der Buchstaben von entscheidendem Einflusse ist. Die Höhenbuchstaben k, l, b, d usw. reizen am meisten zum Anhalten. Ein Zuviel oder ein Zuwenig von besonders charakteristischen Buchstaben, namentlich von Höhenbuchstaben, kann für das Lesen gleich verhängnisvoll werden. Ein Zuviel, weil es zu häufige Ruhepausen verursacht, ein Zuwenig, weil dabei die Augen öfter über das Ziel hinausschiessen und durch mühevolle Rückbewegungen sich korrigieren müssen.

Bedenkt man nun, wieviel heutzutage gelesen wird, und wie durch wohlabgewogene Typenverhältnisse die Lesezeit abgekürzt werden kann, so mag man daraus ermessen, von welch grosser volkswirtschaftlicher Bedeutung die Bemühungen der Künstler und Forscher sind, eine nicht bloss ästhetisch, sondern auch psychologisch einwandfreie Drucktype zu schaffen. Der Streit zwischen Antiqua und Fraktur wogt hin und her und ist keineswegs entschieden.

The Disciplinary Value of Modern Language Teaching.

William Hänssler, Yeatman High School, St. Louis, Mo.

Considering the importance given to language study in the high-school curriculum, the languages seem to possess an extraordinary cultural and disciplinary value.

Although I am convinced of the value of a person who knows several languages I am convinced, too, that technical ability, even of the highest order, amounts to very little when compared with the ability of thinking independently, that is with the ability of dealing rapidly with new situations and conditions, of grasping the essence of the new phenomena and meeting them successfully. The mere practical man, that is the one who knows how to do everything except to think independently, will always occupy a secondary position. This applies to the knowledge of languages, whose only purpose is to communicate thoughts. and whose value stands in direct ratio to the value of these thoughts.

I am certain that many of us know persons who have a surprising knowledge of languages and yet are not able to think logically nor do they show a greater intelligence than the average. Faraday, one of the greatest scientists and discoverers, knew only English and a little French.

A banality does not cease to be one, because it is possible to express it in six different languages; and a tedious person is just as much a bore in English or French as he is in German. Lagarde ridicules the Cardinal Mezzofanti, saying that he was able to say nothing in 58 languages.

Absolutely nothing gives us a right to assert that the knowledge of a foreign language increases the mental faculties, and in spite of this, we overburden our pupils with such barren and dry work as Latin is.

Such conditions could only arise and still hold true when no criticism was allowed, or even was considered a crime. Because five hundred years ago all the scientific books were written in Latin, and because the Church, which had founded the schools, necessarily needed a common language for teaching, our children are compelled to study Latin. It still has a place in our high-school studies due to the law of inertia and because we are afraid of doing away with this remainder of the Middle Ages.

And let us be honest. How do our pupils learn a language? Any traveling or business man could learn German or French or Spanish in one-tenth of the time that it takes the average high school pupil. Our traditional grammatical method prevents us from getting better results. If we would spend only one-tenth of the time which we are now using in acquiring the language, in reading good translations of the best German and French authors, our pupils would learn a hundred times more of the character and the customs of the different peoples, than through the pe-

dantic and dull study of languages, wihch make our schools the home of tedium and inertia. "Translation cannot take the place of the original" is the claim. But how many of those who speak this way have read Ibsen, Tolstoy, Dostojewski, Björnson or Gorki in the original? And for all that these men have experienced a deep influence over the world; and we may safely say, still more in those countries, where they have been read in translations, than in their own country, where they could be read in the original.

The development of the faculty of logical and independent thinking is the most important aim of pedagogy. Mathematics and Physics give this opportunity, as far as every mathematical result is the logical consequence of a given supposition, as far as every phenomenon of nature is the necessary consequence of a law of naature; history, too, as far as it gives the historical events not as mere facts, but as the necessary consequences of physical, geographical and psychological character.

If it is possible to prove that language study accustoms the pupil to scientific thinking, that the declensions and conjugations, the analyzing of sentences, the systematical study and drill of grammar rules, in sentences specially manufactured for this purpose, are a most powerful means of education, then we may admit its importance in our course of study.

To prove that the study of a foreign language has formal or disciplinary value it is necessary to recognize the fact

1st, that it conveys ideas of ethical and esthetic character.

2nd, that it promotes the faculty of thinking, especially of scientific or logical thinking.

1. The way in which a people forms its ethical concepts or ideas, gives us an unfailable means for measuring the depth or shallowness of its ethical conceptions. For example the original meaning of the German word "Arbeit" was toil, hardship, trouble; that is, that of the old Germans, the idea of work was not an ethical ennobling activity. The Latin word "matrimonium" tells us that the Roman judged matrimony purely by its sexual ends and did not have an idea of our ideal of relation between husband and wife.

By means of revealing the relations between the form and the ethical idea it involves, we study at the same time the ethical conception of the people whose language we learn, and in this manner we help to form ethical concepts. This means that from the historical study of a language we obtain the understanding for the ethical concepts and their development. Every one knows that a systematic treatment of this kind is impossible in a high school.

Some enthusiastic adherents of the classical languages indulge in curious mistakes. They seem to think that some of our young students consciously compare the Latin forms with the English or see in the inflec-

tional forms of the Greek language the expression of the noble Greek spirit. They forget that the interest for an abstract study of languages does not exist in these years.

2. From the time of the Humanists up to our day, a considerable amount of energy and erudition has gone to waste in trying to prove that the teaching of languages, and mainly the teaching of Latin, is specially apt to promote the ability to think logically.

What do we mean by thinking logically? We mean: "Combine two or more concepts in such a way that this combination is felt as absolutely necessary." Necessity and universal applicability are the characteristics of logical thinking. But there is no logic in that part of a language which is only concerned with the outer form of words and sentences. There is only logic in the science of languages, and as we do not have the time to study a language from its historical point of view, the study is useless. The teaching of languages could serve in the same way, as the teaching of physics for example, for the development of the power of logical thinking, if in the high school we could present the facts from an historical point of view, giving the different forms as a necessary result of physiological and psychological laws.

The systematic grammar presents all the phenomena as simple facts, classifying them in a purely arbitrary manner, which has absolutely nothing to do with their inner meaning, or with the logical side of language. This classification has for its sole practical purpose to make language study easier.

It is often very harad to realize how unsettled grammar is. Professor Henry Sweet of Oxford once read a paper on grammar in which he advanced the view that *cannon* in *cannon-ball* was not an adjective. When he had finished his paper an English philologist, who was also a teacher, got up and told him that his criticisms were superfluous, as no practical teacher possessed of common sense would think of calling *cannon* in *cannon-ball* an adjective. Thereupon another eminent philologist, who was not only a school-master, but had written an English grammar, got up, and to the intense amusement of the meeting maintained that *cannon* in *cannon-ball* was an adjective and nothing else; and although he refused to commit himself to a comparison *cannoner, cannonest,* he found another speaker to support him.

Again one would imagine that if anything in grammar is perfectly clear, it is the function of the prepositions; and yet referring to different grammars they give definitions which directly contradict each other. All the definitions insist on the prefixing of the preposition, although a preposition that follows its noun-word is as much a preposition as one that precedes it.

In German all nouns are written with capitals. The question now is: What is a noun? According to grammar: a noun is the name for a person, thing or idea. But according to this all the personal pronouns, which denote persons or things, are nouns and should be written with capitals.

Verbs are those words which tell us what a person or thing does, undergoes or suffers. In the sentence: the man has been punished for the forging of a check, the word *forging* tells us what the man has done, but it is not a verb.

Some verbs, which are united with two objects, admit a double passive. I may say: "The soldier was promised a considerable reward", or "A considerable reward was promised to the soldier." But is it possible to say instead of: "I described the engine to the captain,"—"The captain was described the engine"? or for "I brought the vegetables to my mother," "My mother was brought the vegetables"?

The development of logical reasoning is expected in a still higher degree from the systematic comparison of the different forms of language with those of our mother tongue; that is through the exercises of translation.

Here lies according to the teachers of classical languages the core and the real efflorescence of all mental culture. Let us examine these assertions.

The pupil who speaks his mother tongue unconsciously, does not know anything about the so-called grammatical categories. He has therefore to *learn* first the grammatical relations and their uses. For example:

Nom. der Mann — pater.
Gen. des Mannes — patris.
ich gebe, 1st Person Present.
du gabst, 2nd Person Imperfect, etc.

I cannot see how these exercises should give opportunity for any sort of logical combinations. The grammatical categories have absolutely nothing to do with the essence of language itself; they are not, like the philosophizing grammarians of olden days used to think, based on the nature of language. They are nothing but abstractions, established by common agreement and entirely accidental. The fact that French has more tenses than Latin, and the knowledge of these tenses can not be inferred logically but must simply be learned. The same is the case with their use. The grammatical terms are here the main thing; they are the means by which the pupil relates the forms of the foreign tongue to those of his mother tongue.

Each language develops according to its own psychological laws, and it is sheer nonsense to expect that the pupil who ignores the forms and the words of a foreign language should be able to deduce logically these forms and words from those of his mother tongue. They have simply to be learned by heart. If a pupil translates the nominative *father* by *patrem,*

if he puts *domavit* for *domuit,* or if he picks out of the seven French forms the wrong one (*elle, ils, elles, la, les, eux, vous*) for the German pronoun *sie,* which often happens, then he is not necessarily a dunce, he is only ignorant. His mistake lies not in the inability to think logically, he only has forgotten some of the innumerable rules and exceptions. We have not to forget that the laws of language and the laws of reasoning are two entirely different things. A grammatically correct sentence may express the greatest logical nonsense; at the same time it is possible to represent a logically significant and irrefutable matter in a form which is full of grammatical mistakes.

I cannot see how it could be possible to develop by means of the study of the linguistic forms logical thinking.

I certainly do not advocate the exclusion of modern languages from a high school course; but our method of teaching should have a more practical end in view. Foreign languages are extremely useful, and their knowledge signifies an immense advantage, in the domain of science, industry, technical and social organizations as well as to the business man who has to deal with foreign countries.

Berichte und Notizen.

I. Bericht über die Tätigkeit des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars, Milwaukee, während des Schuljahres 1914—1915.

Wir stehen am Ende einer siebenunddreissigjährigen Tätigkeit des Lehrerseminars. Am. 18. Juni wurde das 37. Schuljahr mit der Entlassungsfeier der Abiturienten geschlossen, und es wurde 15 jungen Leuten, 4 jungen Männern und 11 Mädchen, nach abgelegter Prüfung das Zeugnis der Reife erteilt. Gleichfalls erhielten 9 Schüler der vor drei Jahren eingerichteten Vorbereitungsabteilung die Berechtigung zum Eintritt in die Seminarabteilung. Es ist dies die erste Klasse, die aus der Vorbereitungsabteilung ins Seminar übergeht.

In der am 22. Juni abgehaltenen Generalversammlung des Seminarvereins wurden die folgenden Herren in den Verwaltungsrat gewählt: Dr. Louis Haupt, New York; J. H. Henke, Evansville, Ind.; Dr. J. C. Hexamer, Philadelphia; Dr. Chas. L. Kissling, Milwaukee; Martin Schmidhofer, Chicago, und Robert Wild, Milwaukee.

Ausser den regelmässigen Schülern hatten wir drei Hospitanten, die bereits Lehrerzertifikate besassen, von denen sich aber zwei noch weiter im Deutschen, einer im Englischen ausbilden wollten.

Die letztgenannte Tatsache führte dazu, dass der Vollzugsausschuss der Tätigkeit des Seminars ein weiteres Feld eröffnete, indem er den Direktor autorisierte, einen besonderen einjährigen Kursus für Lehrer des Deutschen oder Inhaber eines Diplomes von einer Normalschule oder einem College einzurichten. Der Zweck dieses Kurses ist, den Teilnehmern die Vorteile, die dem Seminar seinen Charakter verleihen, angedeihen zu lassen.

Der einjährige Kursus gewährt hauptsächlich die Gelegenheit zu einer gründlichen Erlernung des Deutschen; er gibt den Schülern einen Einblick in die kulturelle Entwicklung und den gegenwärtigen Kulturstand der Deutschen, macht sie mit der Literatur und der Geschichte des deutschen Volkes bekannt, und übermittelt ihnen die Theorie und Praxis der Methodik des deutschen Sprachunterrichts neben dem Unterrichte in den verschiedenen Zweigen der allgemeinen Pädagogik. Abgesehen von diesen einzelnen Zweigen des Kurses ist die deutsche Atmosphäre, die im Seminar herrscht, und der Aufenthalt selbst für solche, die sich zu deutschen Lehrern ausbilden wollen, von grossem Werte.

Was in diesem Kursus in umfassender und weitgehender Weise geplant ist, wurde berelts in der Sommerschule mit Erfolg in kleinerem Massstabe durchgeführt. Die Kurse der letzten belden Jahre erfreuten sich einer regen Teilnahme. Die Zahl der Teilnehmer stieg in diesem Jahre auf 63 Lehrer und Lehrerinnen, dle ans den verschiedenen Teilen des Landes stammten.

In der offiziellen Anerkennung unserer Anstalt seitens Schulbehörden und Universitäten ist ein nicht nnerheblicher Fortschritt auch in diesem Jahre zn verzeichnen. Die Staatsschulbehörde von Ohio erklärte sich bereit, den Inhabern unseres Reifezengnisses das Staatslehrerzeugnis für den Unterricht im Deutschen zu gewähren. Zu den Universitäten, die unsere Abiturienten als „Jnniors" aufnehmen, traten im Laufe des Jahres die Staatsnniversität von Ohio, die von Illinois, die Washington-Universität von St. Louis und die Western Reserve-Universität von Cleveland hinzu. Das Seminar steht daher bis jetzt in festen Beziehungen zu den Staatsbehörden von Wisconsin, New York und Ohio, zu den Staatsuniversitäten von Wisconsin, Ohio, Illinois, Indiana, zu der Universität des Staates New York und zu der Washington- und der Western Reserve-Universität.

Die vom Seminar herausgegebene Zeitschrift „Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik" steht bei den deutschen Lehrern des Landes in gutem Rufe. Ihre Leserzahl hält sich auf der gewöhnlichen Höhe.

Die Schüler des Seminars betätigten sich auch im verflossenen Jahre neben der Absolvierung ihrer regelmässigen Schularbeit. Die Literarische Vereinigung trat alle zwei Wochen einmal zu Sitzungen zusammen, in denen abwechselnd englische nnd deutsche Programme zur Vorführung gelangten. Vor die Öffentlichkeit trat diese Vereinlgung durch die Aufführung des Lustspiels „Dr. Klaus" von L'Arronge am 11. Juni nnd durch die Herausgabe eines Jahrbuches. Beide Veranstaltungen dürfen den Schülern und damit auch unserer Anstalt als Verdienst angerechnet werden.

Auch die früheren Schüler des Seminars haben im letzten Jahre versucht, im Interesse der Anstalt zu wirken. Die „Alnmnen-Vereinigung" wurde nnter der Führung der Milwaukeer Alumnen reorganisiert, und es wurde durch Zusammenkünfte nnd regelmässige Veröffentlichungen versucht, die Sache des Seminars zn fördern. Es wäre dringend zu wünschen, dass diese Bemühnngen von Erfolg gekrönt werden. Das Seminar musste allzulange der wichtigen Mitarbeiterschaft der Alumnen bei seiner Weiterentwlcklung entbehren.

Der Kassenbericht zeigte am Schluss des Jahres 1914—15 die folgenden Beträge:

Einnahmen	$12,527.23
Ausgaben	17,072.39
Fehlbetrag	$4,545.16

Dass die Agitation für eine Besserung der äusseren Lage des Seminars in der gegenwärtigen Krisis, die über die Stellung des Deutschtums auf der ganzen Welt entscheiden wird, aufhören musste, liegt klar auf der Hand. Alle Kräfte, Hände und Herzen deutscher Stammesgenossen vereinigen sich, um den auch für ihre Sache kämpfenden Brüdern des alten Vaterlandes beizustehen. Die Zeit aber wird kommen, in der das Schwert der Friedensarbeit den Platz räumen wird. Dann hoffen wir, dass auch für uns eine Blütezeit kommen wird. Wenn wir eine Lehre aus den gegenwärtigen Verhältnissen des Deutschamerikanertums und seiner Bestrebungen ziehen können, so ist es die, dass die Lösung der deutschen Kulturaufgaben in der Richtung der Ziele liegt, die dem Seminar seit seiner Gründung vor Augen standen. Wir hoffen zuversichtlich, dass die grosse Masse des Deutschamerikanertums sich zu unserer Ansicht mehr als früher bekennen wird und darum auch geneigt sein wird, dem Seminar grössere Unterstützung als früher zuteil werden zu lassen.

Max Griebsch, Seminardirektor.

II. Korrespondenzen.

Chicago.

Die erste Versammlung des Vereins deutscher Lehrer, abgehalten am 6. Oktober im Bankettsaale des neuen Kaiserhof-Hotel war ungewöhnlich stark besucht. Beinahe alle der rund 175 deutschen Lehrkräfte unserer Elementarschulen waren anwesend. Da eine Menge Routine-Geschäfte zu erledigen war, wurde von einem regulären Vortrag Abstand genommen, doch hielt unser deutschestes Schulratsmitglied, Herr Kruetgen, eine längere Rede, in der er die Anwesenden zu heller Begeisterung fortriss. Treu zusammenhalten, den Lehrerverein hochhalten und dessen Versammlungen regelmässig besuchen; den übrigen Lehrern, den Kindern, den Eltern zeigen, dass die *deutschen* Lehrer Chicagos einen Teil des Geistes in sich haben, der heute das wunderbare deutsche Volk drüben beseelt, das waren einige von ihm ausgesprochene Gedanken.

Die Schulsuperintendentin, Frau Dr. Ella Flagg Young, schickte eine telephonische Nachricht, dass es ihr zu ihrem grossen Leidwesen im letzten Augenblicke unmöglich gemacht wurde, zu erscheinen, dass sie aber dem Vereine eine erfolgreiche und erspriessliche Tätigkeit für das kommende Schuljahr wünsche.

Die Sache *Schulrat versus Teacher's Federation* ist in ein neues Stadium getreten. Die Federation hat gegen die Schulbehörde geklagt und, wenigstens im niederen Gericht, ein für sie günstiges Urteil erlangt, nach welchem also künftighin die Mitgliedschaft bei der Lehrerunion kein Hindernis bei Promotionen, Gehaltserhöhungen und dergleichen sein soll bis — nun, bis das höhere Gericht, an welches der Schulrat appelliert hat, anders entscheiden wird. — Aber die streitbare Margareta erlebt jedenfalls jetzt ihre glücklichsten Tage; das ist ihr Fahrwasser!

Dieser Tage ist auch der Bericht unseres deutschen Superintendenten in der Presse erschienen. Da er nicht zu lang und doch äusserst interessant ist, möge er, wie ihn die Abendpost brachte, hier folgen:

Der unter der Leitung des Herrn M. Schmidhofer stehende deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen Chicagos hat am Anfange dieses Semesters eine Zunahme erfahren, wie noch nie zuvor. Sowohl die Anzahl der Schulen, in denen deutsch gelehrt wird, als auch die Schülerschar, die an diesem Unterricht teilnimmt, hat sich sehr wesentlich vergrössert. Anstatt 112 Schulen im vorigen Schuljahre sind es jetzt 135, ein Zuwachs von 23 Schulen; anstatt 17,791 im letzten Semester, nehmen heute 19,821 Kinder am Deutschen teil, ein Mehr von 2030 Kindern.

Da sich in den vier oberen Graden der 274 Elementarschulen, in denen Kindern Gelegenheit zur Erlernung des Deutschen geboten ist, im Ganzen 107,396 Schüler befinden, so beträgt die Anzahl der Deutschlernenden rund 19 Prozent, d. h. ein Prozent mehr als letzten Juni.

Dieses über alles Erwarten günstige Resultat wurde erzielt in einer Zeit, in der die Deutschen die allerschlimmsten Anfeindungen zu erdulden hatten. Wenn es dennoch zustande kam, so sind dafür folgende Gründe zu nennen:

Einmal die zielbewusste und tatkräftige Agitation seitens der deutschen Presse der Stadt, durch die die Eltern auf ihre Rechte und Pflichten aufmerksam gemacht wurden. Ohne Zweifel wurde dadurch eine grosse Anzahl neuer Schüler gewonnen.

Des weiteren muss betont werden, dass der gegenwärtige Schulrat der deutschen Sache nicht unfreundlich gegenübersteht. Und hier ist es vor Allen Herr Ernst J. Kruetgen, der es sich zur besonderen Aufgabe gemacht hat, den deutschen Unterricht nach jeder Richtung und in jeder Weise zu fördern. Herr Kruetgen hat viel Mühe und Zeit geopfert beim Besuche solcher Schulen, von denen er hörte, dass dort mit dem Unterrichte im Deutschen nicht alles in Ordnung sei. Sicherlich verdankt man ihm einen grossen Teil des schönen Erfolges.

Nicht unerwähnt darf der gute Wille der Schulsuperintendentin bleiben. Frau Dr. Ella Flagg Young hat bewiesen, dass sie eine ehrliche Freundin des Unterrichts in der deutschen Sprache ist. Sie hat bei allen Gelegenheiten die ziemlich schwierige Arbeit des deutschen Superintendenten fördern helfen.

Und jetzt, lieber Leser, halten Sie sich fest! Es kommt eine Neuigkeit aus dem allezeit fröhlich-*feuchten Chicago*, die bei ihrem Bekanntwerden am Morgen des 5. Oktober den Chicagoern selbst den Atem genommen hat: die Stadt wird des Sonntags trocken gelegt! Also befohlen von William Hale Thompson, wohlbestalltem Bürgermeister der (freien!!) Stadt Chicago! Von demselben Mann, der vor der Wahl öffentlich und schriftlich versprochen hatte, dass er als Bürgermeister solches *nicht* tun würde.

Wir und Thompson (der inzwischen nach Kalifornien abgereist ist) werden die jedenfalls interessanten Entwickelungen mit Ruhe abwarten. "Wir" wohl mehr als er.

Wie schön war's doch in Sauk mit seinen beiden Sehenswürdigkeiten!

Emeszehah.

Cincinnati.

Da hammersch — nun hat der Emeszehah Korrespondent schon wieder dem Herrn Redaktör ein *„fürstliches Honorar" abgeschnorrt*, und der arme Ehkah ging wieder leer aus. Kein Wunder, dass sich das arme Hascherl diesen Sommer keine so schöne Ferienreise leisten konnte wie der Mr. Emes. Und der Ehkah hätte sich dabei ja auch recht gerne begnügt mit Heuschrecken, wildem Honig, Holzäpfeln und anderen Delikatessen der Saison. Statt dessen musste er sich in benachbarten Fishing Camps herumdrücken und die Verpflegung daselbst noch obendrein schuldig bleiben. Allein, von dem Honorar-Nachschuss, den ihm die verehrliche Redaktion nun nachträglich wohl doch noch gewähren wird, kann er alle seine Ferienschulden hübsch begleichen. Reagiert „man" aber unerwarteter Weise nicht auf diesen „zarten" Wink, so wird sofort eine Korrespondenten-Union gegründet und ein Generalstreik angezettelt. Und mit gerichtlichen Einhaltsbefehlen und Drohungen, wie der Chicagoer Teachers' Federation gegenüber, lassen "Wir" uns hierorts nicht imponieren. — Also! —

Damit bin ich nun richtig bei den Lehrer-„Unions" angelangt, die sich in verschiedenen Städten, allen Ernstes bilden — wollen. Ob in Cincinnati auch so eine Schulmeister-Zunft „aufgemacht", d. h. angestrebt werden wird? Diese Frage ist hier in letzter Zeit schon verschiedentlich schüchtern gestellt worden. Vorläufig wird man zu solch „frevelhaftem" Versuch wohl kaum den Mut haben. Die Schulbehörden haben halt kein Verständnis für das höhere Zunftwesen!

In der Sitzung des *Deutschen Oberlehrervereins*, die am 25. September stattfand, verlas Dr. Fick einen Brief, den er von Dr. Rudolph Eucken, Professor der Philosophie an der Universität Jena, erhalten hat. Die freundschaftliche Gesinnung der Deutsch-amerikaner sei eine Wohltat und Freude des deutschen Volkes, schreibt der Professor. Es sei eine grosse Zeit, die über alles Enge und Kleinliche weit hinaushebe.

Herr Fick wurde gebeten, dem berühmten Gelehrten die Grüsse des Vereins zu übermitteln. Gleichzeitig soll dem Professor Dr. Rein aus Anlass seines herben Verlustes, von dem die Umschau des Septemberheftes berichtete, das herzliche Mitgefühl des Oberlehrervereins ausgesprochen werden.

Dr. Frick wies auch auf die Jahrhundertfeier seines berühmten Landsmannes, des Lübecker Dichters Emanuel Geibel, hin, die am 18. Oktober im deutschen Departement unsrer öffentlichen Schulen entsprechend begangen werden soll.

Die Anregung, für besonders gute Leistungen im Deutschen Diplome und Medaillen zu verteilen, wird in der nächsten Versammlung erörtert werden. Präsident Wienecke machte auf die geplante Feier zur Erinnerung an den vor 75 Jahren hier eingeführten deutschen Schulunterricht aufmerksam. Die Feier soll eine solche des gesamten Deutschtums werden, und die Vorbereitungen werden von einem Ausschuss aller deutschen Vereine Cincinnatis getroffen werden. Dieses Jubiläum wird voraussichtlich Ende Februar kommenden Jahres stattfinden.

Zum Schluss hielt Pastor A. Nemenz einen Vortrag über seine engern Landsleute, die Siebenbürger Sachsen und ihre Volksorganisation. Er schilderte das Volk, welches, obgleich es seit 800 Jahren unter fremder Regierung stehe, sein Deutschtum treu bewahrt habe. Hätten das andere deutsche Stämme ebenfalls getan, dann wäre die ganze Welt heute deutsch.

Bei der Versammlung des *deutschen Lehrervereins* in der ersten Oktoberwoche berichtete Kollege F. C. Burghardt über den Jahreskonvent des deutschamerikanischen Staatsverbandes in Canton, O., und Kollege W. von der Halben über die Zusammenkunft der Friedensfreunde in Chicago. Den genannten Konventionen hatten die Herren im Laufe des Sommers als Delegaten beigewohnt. Kollege Heinrich Herrle hielt einen auf eigene Beobachtung und Erfahrung gestützten Vortrag über „Das Lehrerseminar in Milwaukee und dessen moderne Bestrebungen". Dieser mit Liebe und Sachkenntnis ausgearbeiteten Arbeit wurde mit gespannter Aufmerksamkeit gelauscht. Bei Erledigung des geschäftlichen Teiles kam die Jubelfeier zur Einführung des deutschen Unterrichts hier zur Sprache, und die Vorbereitungen dazu wurden dem Vorstand im Verein mit dem Plenarausschuss überwiesen. Herr Emil Stemler erfreute die recht zahlreich anwesenden Mitglieder durch einige schöne Geigensoli, wobei er von seinem Fräulein Schwester Pauline auf dem Klavier begleitet wurde.

E. K.

Milwaukee.

Mit einer ganz normalen Zunahme von Kindern hat das *Schuljahr* auch hier wieder begonnen. Die Beteiligung am modernsprachlichen Unterricht in den Elementarschulen ist eine enorme und dürfte in keiner anderen grossen Stadt des Landes erreicht werden. Volle 96% sämmtlicher Kinder von der 1. bis zur 8. Klasse treiben eine fremde Sprache. In Zahlen ausgedrückt ergibt sich folgendes Bild: Deutsch 32,000, Polnisch rund 3000, Italienisch 1000.

Die alte Ostseite High School schloss als solche im Juni die Tore, um als Taubstummenschule eingerichtet zu werden und in der prächtigen neuen Riverside High School, die bis jetzt $500,000.00 kostete, glänzend weiterzuleben. Auch die neue Washington High School geht langsam ihrer Vollendung entgegen und dürfte im September 1916 bezogen werden.

Die *deutsch-österreichische Hilfsgesellschaft* von Wisconsin hat sich von den langen Sommerferien erholt und geht wieder frisch ins Zeug. Für den Monat Dezember ist eine öffentliche Weihnachtsfeier geplant, von der man sich wenigstens einen grossen moralischen Erfolg verspricht. Damit die Sammlungen der Hilfsgelder nicht ins Stocken geraten, ist man auf einen neuen Gedanken gekommen, dessen Ausführung demnächst in Angriff genommen werden soll. Den früheren Gebern sollen Karten zugestellt werden, worauf sie sich zu monatlichen Zahlungen auf die Dauer von 6 oder 12 Monaten verpflichten. Die Höhe des Betrags bleibt selbstredend jedem einzelnen überlassen. Auf diese Weise hofft man, bedeutende Erfolge zu erzielen. Die Sammlungen der Gesellschaft haben bis jetzt die stattliche Summe von $86,000.00 erreicht.

Der *Staatsverband Wisconsin* (Deutsch-amerikanischer Nationalbund) rüstet sich zu seiner 10jährigen Stiftungsfeier, die am 22. November im Auditorium in der Form einer Massenversammlung vor sich gehen wird und sich wieder zu einer gewaltigen Kundgebung des hiesigen Deutschamerikanertums entfalten dürfte. Der Präsident des Staatsverbandes, Prof. Leo Stern, hat ein prachtvolles Programm entworfen, das auch die Wünsche des Verwöhntesten befriedigen dürfte. Der Präsident des Nationalbundes, Dr. Hexamer, hat sein Erscheinen angekündigt, und auch Prof.

E. Kühnemann ist für eine Ansprache gewonnen worden. Ausserdem sind Orchesternummern, patriotische Lieder und eine Deklamation seitens eines hiesigen deutschen Schauspielers vorgesehen.

Am 30. September und am 1. Oktober hatten wir hier Gelegenheit, *einem Lichtbildervortrage* seitens eines deutschen Soldaten beizuwohnen, der die Kämpfe der Besatzung von *Tsing-tau* gegen die Japaner im vergangenen Herbst mitmachte, welche in der Einnahme der befestigten Stadt seitens der ungeheuren japanischen Übermacht ihren tragischen Abschluss fanden. Herr Wiesinger zeigte herrliche Bilder und wusste sehr fesselnd zu erzählen. Doch muss zur Schande unseres hiesigen Deutschtums konstatiert werden, dass der Besuch des Vortrags äusserst dürftig war und Herrn Wiesinger eine bittere Enttäuschung brachte.

Hans Siegmeyer.

New York.

Zu *seiner ersten Versammlung* im 32. Vereinsjahre kann *der Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung* am Sonnabend, den 2. Oktober, im deutschen Pressklub zusammen. Der Umstand, dass der langjährige Präsident, *Dr. R. Tombo*, der sich im Juli einer schweren Augenoperation hat unterziehen müssen, wieder so weit hergestellt war, die Sitzung leiten zu können, rief unter den Anwesenden grosse Freude hervor.

Dem im Juni *verstorbenen zweiten Vorsitzenden, Joseph Winter*, widmete Dr. Tombo einen warmen, zu Herzen gehenden *Nachruf*. Er zeigte, wie die beinahe übergrosse Leidenschaft für alle deutschen Bestrebungen und die damit verbundenen Enttäuschungen einen grossen Teil an dem allzu frühen Dahinscheiden dieses Kämpfers beigetragen haben. Er vergass nicht, seine grossen Verdienste an der weit über die Grenzen des Landes bekannt gewordenen Lehrerreise im Jahre 1912 zu erwähnen und gab dem Gedanken Ausdruck, dass Joseph Winter noch lange in dem Herzen jedes Deutsch-amerikaners weiter leben werde. Herr Heynich, der dem Entschlafenen in den letzten Jahren sehr nahe gestanden hat, zeichnete ihn als Mensch und hob besonders die Güte seines Herzens hervor. Kein Bittender ging unbelohnt von seiner Schwelle; er war immer, trotzdem seine finanzielle Lage nicht die beste war, zum Helfen bereit. Möge ihm die Erde leicht sein! —

Von den *schwer erkrankten Kollegen Dr. Zick und Dr. Monteser* konnte erfreulicherweise berichtet werden, dass sie sich beide auf dem Wege der Besserung befinden.

Wie gross der Opfermut unserer Brüder im alten Vaterlande ist, zeigte *ein Brief Direktors Max Walther*, den sein Freund Dr. Krause der Versammlung vorlas. Bis zum Juni als Hauptmann an der Front, wurde er in Frankreich schwer verwundet und soll, sobald es die Umstände erlauben, zur Nachkur nach Kissingen. Seine beiden Söhne, auch nicht unerheblich verletzt und dienstuntauglich, suchten und fanden andere Verwendung im Dienste ihres geliebten Vaterlandes. Der eine führt einen Kraftwagen und der andere liess sich als Fliegeroffizier ausbilden. Wenn die Beine versagen, müssen die anderen Körperteile herhalten, und solche Nation ist zu besiegen?!

Der jüngste, ein 17jähriger, meldete sich unlängst freiwillig und wurde angenommen.

Dr. A. Busse berichtete über die *Sommerschule in Milwaukee* und konnte nur, trotzdem die Schüleranzahl (63) etwas enttäuscht hatte, von Erfolgen sprechen.

Nach der Versammlung besuchten die Mitglieder den *Vortrag des Prof. Kühnemann*, der bei den alten deutschen Studenten im Liederkranz sprach.

Die Beamtenwahl ergab das folgende Resultat: Dr. R. Tombo, Vorsitzender; Herr R. O. Heynich, 2. Vorsitzender; Dr. F. C. De Walsh, Schatzmeister; P. Radenhausen, Schriftführer. **R. O. H.**

III. Alumnenecke.

Die Hauptgeschäfte der *am 30. September abgehaltenen Versammlung*, zu der sich zwanzig Mitglieder, darunter fünf neue, eingefunden hatten, waren die erste Lesung der neuen Vereinsgesetze und die Festlegung eines Arbeitsplans für das neue Jahr. Die Vereinsgesetze werden den Mitgliedern in der ihnen durch die erste Lesung gegebenen Form demnächst zugehen; ihre endgültige Annahme erfolgt in der mit dem Vortrag des Herrn Watson verbundenen Geschäftsversammlung, am 28. Oktober. Der von der Ver-

sammlung gutgeheissene *Arbeitsplan für das Jahr 1915 16* sieht so aus:

28. Oktober: Vortrag vom Direktor der Milwaukeer Kunstgesellschaft, Dudley Crafts Watson: „Why Children need Fine Arts Ideals."
3. Dezember: Vortrag des Vorstehers der Abteilung für den regelmässigen Schulbesuch der öffentlichen Schulen Milwaukees, Hasso Pestalozzi: „Die häusliche Umgebung des Schulkindes und der Lehrer."
19. Februar: Maskenkränzchen.
17. März: Vortrag des Rechtsanwalts Robert Wild: „Neuere Schulgesetze."
28. April: Grosser Unterhaltungsabend.

Ende Juni: Ein Bankett.

Am ersten und zweiten Freitagnachmittag im Monat kommen die Mitglieder zu einer zwanglosen Tafelrunde in der Bibliothek des Seminars zusammen, um Referate über literarische oder pädagogische Fragen anzuhören und zu besprechen. Der erste Freitag ist regelmässig einem literarischen, der zweite einem pädagogischen Thema gewimet. Die erste Zusammenkunft ist bereits am 8. Oktober unter dem Vorsitz von Seminarlehrer Owen; die zweite am 15. Oktober unter dem Vorsitz von Seminarlehrer Röseler. Als Arbeit für die literarische Abteilung ist vorgeschlagen das Lesen und Besprechen der Werke folgender Schriftsteller: Rosegger, Frenssen, Gerhard Hauptmann und Schönherr. Für die pädagogische Abteilung: Der Anschauungsunterricht, die Fibel, die Gefahr des Zeitungsdeutsch, Ergebnisse der Versammlungen grösserer Lehrerverbände. Als ständige Einrichtung soll ein Fragekosten gelten, dessen Inhalt von Zeit zu Zeit besprochen wird.

Unser Schriftführer, Herr Anton Heim, konnte der Versammlung am 30. September nicht beiwohnen, ein wichtigeres Ereigniss hielt ihn ferne. Seine Frau beschenkte ihn an dem Tage mit einem kräftigen Stammhalter.

Und weil nun mal die Deutschen nicht unterzukriegen sind und, wie uns ein zweiter glücklicher Vater mitteilt, mit dem schwarz-weiss-roten Klapperstorch auf so gutem Fuss stehen, so kann noch ein weiterer Zuwachs zum Alumnenverein berichtet werden, der sich in der Gestalt von Fräulein Gretchen von der Halben eingestellt hat. Vater: Wilhelm von der Halben Jr., Cincinnati, Datum 21. September.

Unter die vollständig ausgewachsenen Mitglieder hat der Verein die folgenden aufgenommen: Damen Pampel, Harwitz und Fleer, die Herren Preminger und Dankers.

IV. Umschau.

Einen recht erfreulichen Ausblick in die Zukunft bietet der Zuwachs von 21 neuen Schülern, den das *Lehrerseminar* mit dem Beginn des neuen Schuljahres zu verzeichnen hat. Die Gesamtschülerzahl beläuft sich auf 60 und verteilt sich auf die verschiedenen Klassen wie folgt: I. Vorbereitungsklasse 7. II. Vorbereitungsklasse 11, III. Vorbereitungsklasse 12, I. Normalklasse 19, II. Normalklasse 8, Lehrer-Kursus 3.

Direktor Griebsch wird der an ihn ergangenen Einladung, vor der *deutschen Sektion der Staatslehrervereinigung von Nebraska*, die ihre Jahresversammlung am 5. November in Omaha abhält, einen Vortrag zu halten, folge leisten. Das von ihm zu behandelnde Thema lautet: Phases of importances in the teaching of German.

Mit tiefer Teilnahme werden unsere Leser die in der New Yorker Korrespondenz enthaltene Nachricht von dem *Ableben Joseph Winters* entgegennehmen. In ihm verliert der deutsche Lehrerstand, namentlich aber auch die deutschen Lehrer New Yorks eins ihrer tätigsten und begeistertsten Mitglieder, das in selbstlosester Weise immer das Wohl anderer seinem eigenen voransetzte. Winter war ein Mann mit warmem Herzen, aufrichtig und ehrlich bis zur Schroffheit, dabei mit dem weichen Gemüt und dem Vertrauen eines Kindes — ein Mann, an dem kein Falsch war. Seinen Hinterbliebenen sei auch von uns unser tiefstes Beileid hiermit zum Ausdruck gebracht.

Am 2. Oktober starb im Alter von 65 Jahren Dr. *Wilh. Rahn*, seit 1894 Lehrer an den öffentlichen Schulen Milwaukees. Dr. Rahn stammte aus Treptow, Pommern. Seine akademi-

sche Bildung erwarb er sich an den Universitäten Greifswald, Berlin und Jena; in Deutschland ist er zuletzt als Rektor in Charlottenburg tätig gewesen. Die Lehrer Milwaukees verlieren in ihm einen tüchtigen Kollegen, der sich über die Grenzen des Schulzimmers hinaus als Förderer deutscher Sprache und deutschen Wesens, besonders durch seine Vorträge auf literarischem Gebiet, betätigt hat.

Als passendes Gegenstück zu den seit Ausbruch des Krieges wiederholt versuchten *Blossstellungen des deutschen Universitätslebens* als eines rohen und barbarischen, eben der ganzen Kriegsführung der Deutschen entsprechenden, diene die Feststellung, dass ein Student der Leland Stanford University, Cal., gelegentlich eines am 3. September abgehaltenen Klassenkampfes so schwere Verletzungen erlitt, dass er wenige Tage darauf den Geist aufgab. Es ist dies der zweite derartige Fall, der sich in Stanford seit Gründung der Universität ereignet hat. Gegen die Purdue-Universität in Lafayette, Ind., schwebt zur Zeit eine Klage auf $25,000.00 Schadenersatz, die von dem Vater eines Studenten erhoben worden ist, der bei einer Fuchsprellerei in der Nacht des 19. September 1913 seinen Tod fand.

Das *Turnlehrerseminar* des Nordamerikanischen Turnerbundes eröffnete den Jahreskursus 1915/16 mit einem Zuwachs von 67 Studenten und einer Gesamt-Schülerzahl von 100; 46 Männer und 54 Frauen.

Die Jahresversammlung der Staatslehrervereinigung von Michigan findet am 29. Oktober in Saginaw statt. Herr *Dr. Carl A. Krause* von der Jamaica High School in New York, der Mitverfasser der Walter-Krause Lehrbücherserie, wird auf Einladung der fremdsprachlichen Abteilung der Vereinigung einen Vortrag über die „Direkte Methode" halten.

Die *Ausrottung der deutschen Schulen*, des deutschen Unterrichts, wird in einem Leitartikel des „Baltimore American" vom 16. September gefordert. In der durch die deutschamerikanische Presse gegangenen Übersetzung heisst es da u. a.:

„Das Band der Sprache ist das stärktse Rassenband, das bekannt ist. Die Tatsache ist durch die erstaunlich lose Anhänglichkeit eines grossen Teiles der Bevölkerung deutscher Abstammung dargetan worden. Nach Abschluss des Krieges wird sich für die Vereinigten Staaten die Notwendigkeit ergeben, die Faktoren vollständig zu zerstören, welche die Assimilierung von Bevölkerungselementen, wie das deutsche, französische, englische, österreichische etc. verhindern."

„Der amerikanische Geist sucht nicht eine Anhänglichkeit des Gefühls ererbten Stammes- und Nationalitätsbeziehungen gegenüber zu zerstören, aber er fordert ehrliche und rastlose Ergebenheit dem Adoptivvaterlande gegenüber. Und eine solche kann so lange nicht gesichert werden, so lange es Schulen gibt, in welchen Kinder in einer anderen als der englischen Sprache unterrichtet werden. Das muss man sich vor Augen halten, dass nach Schluss des Krieges der Hass gegen alles, was Englisch ist, in fanatischer Weise die Forderung nach der Ausdehnung öffentlicher Schulen stellen wird, in welchen der Unterricht im Deutschen in der deutschen Sprache erfolgt. Alle solche Schulen müssen ausgerottet werden."

„The German Club of Cornell University" veröffentlicht seinen ersten Jahresbericht, Ithaca, N. Y., Juni 1915. Der Bericht ist dem Ehrenmitglied Albert Bernh. Faust gewidmet und lässt eine eifrige deutsche Aufklärungsarbeit erkennen. Fünfzehn Vorträge wurden im Vereinsjahr 1914/15 gehalten, die sich fast alle mit der Stellung Deutschlands im Völkerkrieg beschäftigten.

Ein Katalog der deutschen Bücher in der *öffentlichen Bibliothek von Los Angeles, Cal.*, ist von dem Deutschamerikanischen Verband von Los Angeles herausgegeben worden. Der von dem Bibliothekausschuss unter Vorsitz des Herrn Valentin Buehler (Alumnus des Lehrerseminars) angelegte Katalog lässt einen überraschend reichen und vielseitigen Bücherbestand erkennen. Gute Bücher sind mit einem, die besten mit zwei Sternchen vermerkt.

„The National Education Association" nahm auf ihrer Jahresversammlung am 27. August eine Resolution an, in welcher sie sich mit der Haltung des Präsidenten der Ver. Staaten zur europäischen wie zur mexikanischen Frage einverstanden erk'ärt. Die Versammlung sprach sich gegen die zwangsweise Einführung militärischer Übungen in die Schulen aus und kenn-

zeichnete das Bestehen von militärischen Attaches in Verbindung mit den Gesandtschaften und Botschaften als einen am wenigsten wünschenswerten Faktor im internationalen Verkehr. Die Resolution sprach sich ferner zugunsten des von einem Bürger Californiens in die Wege geleiteten Preisausschreibens aus, welches die Ausarbeitung eines Planes für die Einführung des Religionsunterrichts in die öffentlichen Schulen des Landes bezweckt. Die Resolution gibt der Hoffnung Ausdruck, dass eine Methode zur Ausarbeitung gelange, durch welche die Grundlagen der Religion den Schülern übermittelt werden können, da Haus und Kirche das ganze Feld nicht zu decken vermöchten.

In der Augustnummer der Deutschen Schule unterwirft Dr. Karl L. Henning, Denver, Colo., *„Amerikanische Angriffe auf deutsche Kultur und Wissenschaft"* einer zeitgemässen Betrachtung und Abwehr. Der Betrachtung dienen eine Reihe von Auslassungen deutschfremder Gelehrten, wie Brander Matthews, Frank Jewett Mather Jr. und Charles W. Eliot. Henning macht neben der puritanischen Umgebung der Amerikaner ihre Unwissenheit in bezug auf europäische, besonders deutsche Geschichte, für ihre völlige Unkenntnis der Weltlage verantwortlich. „Nimmt schon die Geschichte als solche in den sogenannten Highschools und Colleges eine jämmerlich niedrige Stellung ein," erklärt Dr. Henning, „so wird dies auch nicht viel besser, wenn sie als Universitätsstudium in Betracht kommt. Wie viele amerikanische Professoren haben überhaupt Kenntnis von geschichtlichen Tatsachen? Beweisen nicht alle Äusserungen Eliots und seiner Nachbeter aufs deutlichste, dass sie Deutschland und deutsche Kultur nur unter dem Gesichtswinkel von Militarismus, Autokratie, Welteroberungsgelüsten und „War Lord" kennen? Ist nicht die gesamte amerikanische Presse mit ihren täglichen Lügenberichten, strotzend von Unkenntnis in Geographie und in den elementarsten Tatsachen der Weltgeschichte, ein weiterer schwerwiegender Beweis für die Unwissenheit des amerikanischen Volkes, die freilich nicht ihm selbst zur Last zu legen ist, sondern den erbärmlichen Schulverhältnissen mit ihren meist unfähigen und ungebildeten Lehrerinnen? In der Tat, Münsterberg hat Recht, wenn er in seiner Schrift „The Peace and America" die Notwendigkeit besserer Lehrkräfte besonders betont, die viel notwendiger seien, als Debatten über Schaffung eines amerikanischen Heeres oder einer Handelsmarine. Ja, bessere Lehrkräfte, das ist es, woran es in dem Lande der unbegrenzten Möglichkeiten an allen Orten mangelt. Wir aber, als Deutsche, sind stolz darauf, dass wir die besten Lehrer der Welt haben, und dass unsere Schulen, von der Volksschule bis hinauf zur Universität allen Nationen der Erde als Muster dienen und von diesen, wenn sie rückhaltlos der Wahrheit die Ehre geben wollen, auch als solche anerkannt und bewertet werden."

Henning weist noch auf den Satz Halls hin: „The German teacher teaches," auf die Worte Tews', die dem deutschen Volksschullehrer einen Anteil an den durch den Krieg gezeitigten Resultaten zuweisen und schliesst mit den Worten: „Die deutsche Schule war und ist der Grundstein deutscher Grösse, deutscher Gründlichkeit und deutscher Tüchtigkeit, sie wird es auch in alle Zukunft bleiben, und wer es wagt, an dieses unser höchstes Gut zu rühren, wer sich unterfängt, unsere Schulen, unsere durch Jahrhunderte angestrengtester Arbeit erworbene Bildung, unsere deutsche Wissenschaft und unser gesamtes Geistesleben in den Kot zu ziehen, kann niemals auf unsere Freundschaft rechnen, er sei auch, wer er sei."

Der *Unabhängige Bürgerverein von Maryland* hielt am 13. September in Baltimore seine fünfzehnte Feier des deutschen Tages ab. Herr Henry Weissmann, Brooklyn, hielt die Festrede.

Der 19. Oktober wird gemäss des vom 8. Nationalkonvent des Deutsch-amerikanischen Nationalbundes gefassten Beschlusses als *„American Day"* gefeiert, in Erinnerung an jenen Tag im Jahre 1781, an dem mit der Übergabe von Yorktown das Joch Englands abgeschüttelt wurde. Der Beschluss hebt hervor, dass dieser Tag für die Deutschamerikaner umso wichtiger sei, als General Steuben den Plan zur Eroberung Yorktowns legte und General Mühlenberg die Kapitulation Yorktowns in Empfang nahm.

Dr. F. Pollack, der Verfasser der „Brosamen" ist, 81 Jahre alt, zu Treffurt a. d. Werra gestorben.

Karl Schauermann.

Bücherschau.

I. Literature of Modern Language Methodology in America for 1914.

By **Carl A. Krause, Ph. D.,** Jamaica High School, N. Y., and New York Univ.

Addenda to the previous bibliography (cf. 5) :

a) *Carruth, W. H.* Modern Languages. Chapter XIV, pp. 277-87, in *High School Education*, edited by C. H. Johnston. Scribner's, N. Y., 1912. $1.50.

Pleads for an early beginning of language study. Briefly discusses the various methods in modern languages, the preparation of the teacher, and courses of instruction.

b) *Bagster-Collins, E. W.* Chapter on "Modern Languages" in Monroe, *A Cyclopedia of Education*, Vol. IV, pp. 279-92. Macmillan, N. Y., 1913. 5 vols. $5.00 per volume.

A somewhat more elaborate, scholarly treatment of the subject than that given below (30).

c) *Geddes, Jr., James.* French Pronunciation. Principles and Practice, and a Summary of Usage in Writing and Printing. Oxford University Press, N. Y., 1913. 262 pp. $.75.

Has an excellent, critical bibliography. Valuable.

Periodicals.

Monatshefte.

1. *Koller, Armin H.* Methods of Teaching Prose Composition. 15:54-59. February; 15 87-92, March.

Rightly believes in *real* composition with the foreign text as basis, and as method the reproduction by the learner, i. e., an exact *Durcharbeiten* of the material. He advocates, therefore, a judicious use of the direct method.—A very sane article with a brief bibliography.

2. *Mensel, Ernst H.* Some Aspects of Modern Language Teaching in this Country. 15 : 128-34, April : 15 : 162-68, May.

States most clearly some of the beneficial changes that have taken place of late in this country. Notes above all a growing interest in, and acceptance of, the principles of the reform method, together with the tendency to give these principles a sane application as demanded by our conditions.—An excellent exposition.

3. *Price, William R.* The Condition of Modern Language Teaching in the State of New York, and some Remedies. 15: 201-06, June.

Dr. Price as State Inspector in Modern Languages speaks authoritatively. He discusses in his lucid manner: (1) the oral work, (2) schools and teachers, (3) pupils, (4) some remedies. Argues in his recommendations for a better preparation of teachers, for the licensing of teachers by subject, and for a saner conception of teaching French and German so that the pupils will *learn* the foreign language.

4. *Kock, Henry E.* The Poem as a Factor in the Teaching of Modern Languages. 15: 314-21, November.

Shows the great educational use which the poem may subserve and gives his method of presenting a German poem to a class. Thinks that the aid of the poem is immeasurable in the study of pure grammar.

5. *Krause, Carl A.* Articles by American Writers on Modern Language Methodology for the years 1912 and 1913. 15 : 332-38, November.

   A survey of the literature of the subject with brief comments.

6. *Stewart, Caroline T.* The Study of Literature. 15: 346-49, December.

   Pleads for more real reading and investigation, and for less "Literatururteil".

7. *Hess, John A.* Anschauungsunterricht für Sprachlehrer. 15: 353-56, December.

   Recommends to the teacher the careful perusal of illustrated catalogs for the enrichment of a practical vocabulary.

Educational Review.

8. *Bell, Clair H.* Experiences of an American Exchange Teacher in Germany. 47: 28-56, January.

   Cf. No. 45 in the former bibliography (5).

   A very valuable and highly suggestive report.

9. *Ballard, Anna W.* Efficient teaching of a Modern Language. 47: 379-90, April.

   Strongly emphasizes thorough training in pronunciation by means of phonetics, and oral work, from the very beginning, with a modicum of grammar.

10. *Hervey, William A.* How to test a practical command of French and German. 48: 141-50, September.

    Oral work is absolutely essential. It is equally necessary that this work should be tested for entrance to College. H. champions the establishment of a supplementary Elementary and an Intermediate Oral Test, which should consist of (1) a dictation exercise, (2) of written reproduction, and (3) of a fifteen-minute individual test.—The paper is of the greatest importance. (Cf. in this connection: Proceedings of the 27th Annual Convention of the Association of Colleges and Preparatory Schools of the *Middle States and Maryland*, 1913, published 1914. pp. 109-12; and Proc. of the 2nd Ann. Meeting of the Association of Mod. Lang. Teachers of the Middle States and Maryland, November 28, 1914, p. 4 seq.)

11. *Heuser, Fred. J. W.* College Entrance Examinations in German. 48 : 217-26, October.

    A discussion of the present written examinations, which are defended. One form of question should, however, be exploited more, i. e., the *living* grammar type.

The School Review.

12. *Price, William R.* One Cause of Poor Results in Modern Language Teaching. 22: 98-102, February.

    The chief cause of poor results is due to the fact that teachers do not know the language they attempt to teach. Proves this by an exhibit of ludicrous letters written him by various teachers.

13. *Sachs, Julius.* S. replies to this charge and maintains that P. has furnished a very powerful argument proving the inadequacy of the methods prevailing in most colleges. 22: 347, May.

14. (*Goettsch, Charles—Chairman.*) A Syllabus for a Three-Year High School Course in German. (Presented at the German Section of the 25th Educational Conference at the University of Chicago, April 18, 1913.) 22: 118-20, February.

Outline as to reading, composition, and grammar. (Cf. The Revised Syllabus, 23: 479-81, September).

15. *Senger, Harry L.* A Comparison of the First-Year Courses in Latin and German. 22: 302-14, May.

Endeavors to prove through mathematical "fact" computations that Latin is more difficult than German and therefore superior to it.

This article was answered by:

16. *Holzwarth, Charles.* First-Year Latin and First-Year German. 28: 540-44. October.

Maintains that the classical and the modern languages are scarcely to be compared mechanically, owing to their divergence both in aims and in methods.

17. *Kenngott, A.* Outside Reading in Modern Language Instruction. 22: 385-90, June.

Is justly convinced of the value of systematic outside reading. Has organized for his pupils of the third and fourth years a small library containing useful and interesting books, which he enumerates. — A stimulating monograph.

17a. *Bovee, Arthur G.* A vigorous, justified reply to F. Locard. 21 : 417-18. June. Cf. previous bibliography No. 43.

18. *Churchman, Philip H.* On the Teaching of French Pronunciation. 22: 545-54, October.

The study of pronunciation is highly important. Outlines his suggestions by recommending a scientific method, the inductive approach, and the principle of contrast.—Original.

Education.

19. *Young, Charles E.* The Other Side of the Modern Language Question. 34: 316-19, January.

Has the subtitle: "A Reply to Some of the Criticism of the Teaching of Modern Languages." Wishes to see reading ability stressed; which, of course, is done not only by unprogressives but also by progressives.

20. *Mensel, Ernst H.* The One-Unit Preparation in a Modern Language for Admission to College. 35: 65-76, October.

Good pedagogy insists upon a minimum course of two years. The one-year course is being opposed more and more, and ought to be abolished.—An admirable discussion of an important subject.

Die Neueren Sprachen.

21. *Fischer, Walther.* Zwei Schriften über den Neusprachlichen Unterricht in den Vereinigten Staaten. 22: 102-08, May.

The two publications discussed are:

Max Walter, Beobachtungen über Unterricht und Erziehung in den Vereinigten Staaten von Nordamerika. Elwert, Marburg, 1912. 39 pp.; 15 cents;

and

Gustave Lanson, Trois mois d'enseignement aux États-Unis. Hachette, Paris, 1912. 298 pp. 75c. (Cf. No. 28 in (5).—The reviewer asserts that these two scholars have given much to America, but have also received much from their sojourn.

Bulletin of the New England Modern Language Association.

22. *Hall, G. Stanley.* Some Psychological Aspects of the Teaching of Modern Languages. IV: 2-11, May.

We should not merely inoculate our pupils with the grammar and vocabulary of foreign lands, but make them feel their spirit. Still advocates an early beginning of language study. (Reprinted as usual in *Pedagogical Seminary.* 21 : 256-63, June).

23. *Delamarre, Louis.* Les connaissances que doit posséder un professeur de français dans l'enseignement secondaire. IV: 12-24, May.

Proposes his ideas of an effective course in French for prospective teachers.

24. *Kayser, Carl F. et al.* The Training of Modern Language Teachers. IV: 25-35, May.

A discussion by Messrs. Kayser, Snow, Schinz, and Host. The demand for a better and more thorough preparation is imperative and must be met.

Bulletin of the New York State Modern Language Association.

25. *Brown, John Franklin.* The Training of Modern Language Teachers. I: 3-6, October.

Earnestly insists again upon one year of graduate work which, in effect, should be both a Seminar—and a Probejahr. (Cf. his book on *The Training of Teachers,* Macmillan, N. Y., 1911. $1.25.)

26. *Decker, Winfred C.* The Next Step in the Reform of Modern Language Instruction. 1: 6-12, October, and I: 41-45, January, 1915.

With Dr. Charles F. Wheelock, Asisstant Commissioner of Education, it is argued that the licensing of teachers by subject is bound to come.

27. *Finley, John H.* The Training of Modern Language Teachers. I: 29-36, December.

Submits a concrete plan for the special licensing of modern language teachers for the State of New York.

As State Commissioner of Education his words should be paramount.—Important.

28. *Monteser, Frederick, Chairman.*Q Syllabus for Modern Foreign Languages. I: 15-28, November, and I: 46-48, January, 1015. Report of the Committee on Syllabus and Examinations of the New York State Modern Language Association.

In all essentials this syllabus is based upon the one for New York City, 1911. A direct-method procedure is cogently proposed.

Bulletin of the High School Teachers' Association of New York City.

29. *Jonas, J. B. E.* .Fundamental Principles determining the Selection of Reading Texts in Modern Languages. 48 & 49: 32-40, November–December.

Discusses tersely the important requisites for reading. Gives a short bibliography, and a complete tabulation of the German texts now in use in the 23 high schools of New York City.

(Cf. the writer's Richtlinien für die Auswahl des Lesestoffes; Monatshefte, 16: 169-76, June, 1915, seq.; and Bulletin of the N. Y. S. M. L. A. I.: 55-67, March, 1915.)

Books and Pamphlets.

30. *Bagster-Collins, E. W.* Modern Languages. Chapter Xi, pp. 424-45, in *Principles of Secondary Education*, edited by Paul Monroe. Macmillan, N. Y., 1914. $1.90.

Treats succinctly the purpose, method, results of school work, and especially the place of modern languages in the curriculum both here and abroad, i. e., in Germany, France, and England. A limited list of good references completes the well-written chapter.

31. *Bloomfield, Leonard.* An Introduction to the Study of Language, Holt, N. Y., 1914. $1.75.

Chapter IX, pp. 292-306, on the Teaching of Languages, is of particular importance to the practical teacher. B. advocates unreservedly the direct method, which is in absolute harmony with true language acquisition.—The other nine chapters are likewise of scientific value. (Cf. School Review, 23: 57-58, for a review).

32. *Butler, Nicholas Murray.* Annual Report of President Butler, Columbia University, November 2. 54 pp.

Of most vital interest are Dr. Butler's ideas on College and University Teaching, pp. 19-24, which is trenchantly criticized by him; then especially on Instruction in the Modern Languages, pp. 28-29. The climax of his scathing arraignment is capped by this sentence: "The man who cannot speak and write French and German does not know French and German." Recommends that all advanced instruction, including Spanish (and Italian), be conducted in the foreign tongue.—A remarkable document in every respect: an educational classic.

33. *Handschin, Charles H.* The Facilities for Graduate Instruction in Modern Languages in the United States. Miami University Publications, Oxford, Ohio, May, 1914. 97 pp. 25c.

This significant bulletin is so-to-speak an American Who's Who in Graduate Modern Language Work. (Almost one-third of the names figure in Who's Who in America). It is authentic and full of useful statistical information. The following inferences may be drawn from the more than 250 personal sketches, (12 are those of women), representing 42 institutions of graduate calibre:

Graduate Courses in philology and literary history are well represented and can nowadays be taken in all reputable American universities. Other subjects, however, that have a direct bearing upon professional equipment, are woefully neglected, as they are apparently regarded as intruders or as not scholarly (?) enough. To-wit (1) Phonetics—an absolutely essential apparatus—is given as a graduate course by only 15 instructors of whom 9 are in Germanics and 6 in Romance languages. (2) A course in Methods of Teaching is offered by just nine professors, five of whom are in German and four in Romanics. To put it differently: there are but four institutions that offer graduate courses both in phonetics and in methodology. (3) Realia, as a special subject, is taught in only three universities by four different men. (4) Current Publications as a course is offered in just two schools. Romance Languages show not a single course in either Realien or Current Publications.

This is a serious indictment of our Graduate Schools, and, undoubtedly, accounts for many a charge of inefficient preparation on the part of the teacher. Our universities ought to realize that mastery of subject matter and form should go hand in hand. (Cf. Educational Review, 45: 95-96, for a review).

34. *Krause, Carl A.* Über die Reformmethode in Amerika. Vier Vorträge, gehalten während der Marburger Ferienkurse 1914. Mit einem Begleitwort von *Max Walter*. Elwert, Marburg, 1914. VIII + 67 pp. 40c. (Scribner's, N. Y., or G. E. Stechert & Co., N. Y.)

Contents: (1) Introductory and Pronunciation. (2) Grammar. (3) Syllabi and Examinations. (4) America's Contribution to Modern Language Methodology.

(Cf. Reviews e. g. in: The School Review: 23: 275-76; Monatshefte: 16: 198; Die Neueren Sprachen: 23: 177-80).

35. *Oliver, Thomas E.* Suggestions and References for Modern Language Teachers. University of Illinois Bulletin, Vol. 12, No. 12, November 23. 32 pp.

The valuable report purports to be a nucleus for an Information Bureau for Modern Language Teachers in the State of Illinois. These topics are thoroughly covered: (1) The Training of the Teacher, (2) The Teacher in the Class Room, (3) The Teacher outside the Class Room. The last page includes a word on examinations. —

Result: This conclusion may be fairly drawn. Of late practically every writer on the subject is in favor of a direct method of teaching Modern Languages in the United States: The Reform has carried the day.

Names of Authors (alphabetically arranged).

*Bagster-Collins, E. W. b, 30.
Ballard, Anna W., 9.
*Bell, Clair Hadyn, 8.
*Bloomfield, Leonard, 31.
Bovee, Arthur G., 17a.
Brown, John Franklin, 25.
Butler, Nicholas Murray, 32.
Carruth, W. H., a.
Churchman, Philip H., 18.
Decker, Winfred C., 26.
Delamarre, Louis, 23.
Finley, John Houston, 27.
Fischer, Walther, 21.
*Geddes, Jr., James, c.
(Goettsch, Charles), 14.
Hall, G. Stanley, 22.
*Handschin, Charles H., 33.
*Hervey, William A., 10.
*Hess, John A., 7.
Heuser, Fred. J. W., 11.
Holzwarth, Charles, 16.
Jonas, J. B. E., 29.
*Kayser, Carl F., 24.
Kenngott, A., 17.
Kock, Henry E., 4.
Koller, Armin H., 1.
*Krause, Carl A., 5, 34.
Mensel, Ernst H., 2, 20.
(Monteser, Frederick), 23.
Oliver, Thomas E., 35.
*Price, William R., 3, 12.
*Sachs, Julius, 13.
Senger, Harry L., 15.
Stewart, Caroline T., 6.
Young, Charles E., 19.

* The asterisk indicates mention in the previous bibliography.

(Any addenda, or material for inclusion in further bibliographies, will be gratefully received.)

II. Bücherbesprechungen.

The German Element in Two Great Crises of American History, by *Rev. J. F. Meyer,* Minister of the Independent Protestant Church, Columbus, Ohio. Price 10c.

Ein ganz prächtiges Büchlein, diese 30 Seiten. Prächtig, weil nützlich, erhebend und belehrend. Es will im kleinsten Raume über zwei grosse Dinge sprechen. Die Deutschen im Revolutions- und Bürgerkriege Amerikas. Wir haben doch alle im letzten Jahre so empfindlich gefühlt, wie die Friedenszeit den Sinn für historische Zusammenhänge einhüllt. Und dann wurden wir auf einmal in den Strudel hineingestossen, wo es dann einfach hiess: finde dich zurecht und fühle dich historisch als Glied einer grossen weit zurückreichenden Kette. In der warmen Erkenntnis dieser tiefen Not hat J. F. Meyer die notwendigsten Tatsachen des Deutschamerikanertums in den beiden Krisen 1776 und 1861 zusammengestellt. Es ergreift uns heute Bitterkeit und Wehmut, dass die Bindestricher einst gewürdigt wurden, Washingtons und Lincolns Ehrengarde zu bilden, und wir fühlen mit wehem Stolze die ehrwürdige Schar an uns vorüberziehen: die Treutlon, von Heer, Peter Mühlenberg, Christopher Ludwig, Herkimer, Lutterloh, und den prachtvollen Steuben. Mit grimmigerem Stolz schon vernehmen wir vom Bürgerkrieg, von der Rettung Missouris und all den Namen, die man in amerikanischen Schulbüchern fast gar nicht findet. Grosse historische Tatsachen in wenigen Seiten und dann meist noch ein würdeloses Selbstlob machen uns oft die Kehle trocken, doch der Verfasser hat in so glücklicher Weise den warmen, vornehmen, fein humoristischen Erzählerton der Bescheidenheit getroffen, dass wir Molly Pitcher wirklich Kugeln schleppen und Ludwig seine sechs tausend Pfund Brote an einem Tage backen sehen. Uns wird klar, dass die Deutschen jene beiden blutigen Kriege verkürzt, ja geradezu entschieden haben, und wir bedanken uns, dass die Schlacht bei Oriskany und bei Long Island, diesen amerikanischen Thermopylen mit den Deutschen als Spartaner, die Würdigung gefunden haben, die ihnen leider nicht oft zuteil wird.

Meyer enthält sich aller so abgestandenen Erörterungen über „Kultureinflüsse", sodass das reiche Tatsachenmaterial um so erschöpflicher dahinfliessen kann. Natürlich liegt Fausts bekanntes Werk hauptsächlich zu Grunde, doch auch Bancroft, Fiske und Rhodes wurden befragt. An manchen Stellen hat selbständige Forschung Lücken gefüllt, und wir wissen Herrn Meyer besonderen Dank, dass er uns an ein neuerdings wieder ausgegrabenes Buch des Franzosen Crevecoeur erinnert, „Letter of an American Farmer", der begeisternd vom deutschen Element in Amerika spricht und mit dem Worte beginnt: „Die ehrenfesten Deutschen sind allgemein die klügsten unter fast allen andern Europäern". Hat man je solche Franzosenworte gehört?

Der Reinertrag aus dem Verkauf dieses englischen Büchleins fliesst den Hinterbliebenen gefallener Soldaten der Zentralmächte zu. Allen Germanistischen Gesellschaften und Deutschen Vereinen ist ein Massenankauf dringend ans Herz zu legen, denn es ist ein wirklich feines Werklein, das in unserer schweren Zeit hilft, die Grösse der Zeit zu er- und umfassen im lebendigen Verstehen.

Columbus, O. O. S. U.

Heinrich Keidel.

Füllsteine oder Deutsche Lesestücke für die Oberklasse. Gesammelt und mit einem Anhang versehen von *Fr. Meyer.* Preis 30 Cents. Bezugsquelle: 404 Thomas Ave., Milwaukee, Wis.

Dieses kleine Buch hat den Zweck, in den Oberklassen unserer amerikanischen Schulen als Ergänzungslektüre zu dienen. Wie man im Unterricht im Englischen neben dem eigentlichen Lesebuch immer noch anderes Material zur Verfügung hat, so stellt sich auch im Unterricht im Deutschen oft das Bedürfnis nach weiterem Material ein. Hier will nun das Buch Abhilfe schaffen.

Über die Auswahl der Lesestücke gehen wohl die Anschauungen auseinander. Wir würden z. B. das erste Lesestück „Die Reue" von Krummacher gerne durch ein anderes ersetzt sehen, seines zu stark moralisierenden Tones wegen. Dagegen hätten wir neuere Schriftsteller, wie z. B. Rosegger, Paul Keller, Otto Ernst, Wilhelm Scharrelmann und andere gerne vertreten gesehen. Natürlich ist die Auswahl aus den Schriften dieser Autho-

ren sehr schwierig, aber sie wäre unendlich lohnend. Noch immer berücksichtigen unsere Lesebücher die Gegenwart nicht genügend.

Als Anhang hat der erfahrene Schulmann die schwierigen Ausdrücke durch andere deutsche oder auch durch englische erklärt. Das Büchlein sei allen bestens empfohlen. **J. E.**

Storm's Immensee. Edited by *Professor C. M. Purin*, University of Wisconsin.—New York: Charles Scribner's Sons, pp. XI, 150, $0.50.

It might not be far amiss to say that Storm's *Immensee* is one of the two or three texts which are represented in almost all the Modern Language Series published in this country. It also can safely be stated that the number of high schools with at least a two years' course in German in which *Immensee* is not read, is very limited indeed—if such high schools can be found at all. Thus, *Immensee* seems to be by far the most popular prose-text, and quite rightly so, for it is the only text which never fails, even in a comparatively poor edition, to stimulate and maintain the interest of the pupils. And this is indeed of preeminent importance in the selection of suitable text books, especially with regard to foreign languages.

Not enough emphasis can be laid upon the fact that above all, no matter what other considerations might be justified, the text *must* be interesting and *must* appeal to the taste of the pupils. In my opinion, this consideration is far more important than all others put together.

If, then, *Immensee* is such a text that compels interest and attention infallibly, even if poorly edited, how inspiring and stimulating for both, teacher and pupils, must be an excellent and truly up to date edition.

And it is such an edition that we have before us in Dr. Purin's able treatment of this text. It is an edition "par excellence"; an edition which is the high water mark in the presentation of modern language texts.

Every teacher who examines this edition, will be impressed at once, and very forcefully, with the fact that the editor thoroly understands the needs of the students; not, as in most cases, only the needs of the teacher, tho the latter are by no means neglected.

The whole treatment shows the editor's intimate acqualntance with every phase of the language work; his thoro and keen appreciation of every detail and of every difficulty is clearly visible and permeates every exercise in the book.

The edition is in strict accordance with the Direct or Reform Method. The apparatus shows a distinct departure from the traditional, both in form and spirit. The text is divided, not in the usual ten chapters, but in twenty-nine reading sections with questions, word explanations in German, grammatical and exceptionally practical and stimulating exercises which particularly reveal the new spirit. Perhaps for the first time in the history of school editions, we find here exercises that are a real help and encouragement to the students, exercises that will undoubtedly contribute to a clear and sympathetic understanding of the text, promote a friendly attitude toward grammar and even a certain eagerness with regard to it; in short, exercises that will interest the pupils as much as the text itself.

There is also a vocabulary which is, however, rather superfluous, particularly so, because the word explanations in German at the end of each reading section, are very clear and definite. Thus, to give the word meaning again in English, is practically to undo what has been done before, at least from the point of view of the Direct Method. Yet, it must be admitted that the great majority of teachers is still unwilling to accept a text without a vocabulary, and it is probably this consideration that promoted the editor to append it. A special feature, however, which is also a wise departure from the tradition, al, is the clever and advantageous arrangement of the vocabulary which not only gives the meaning of the words in English, but also their equivalents in German following the latter, thus always making the German predominant.

Grover Cleveland High School, St. Louis, Mo. **A. Kenngott.**

Arnold Zehme, Germanische Götter- und Heldensage. Mit Anknüpfung an die Lektüre für höhere Lehranstalten, namentlich für den deutschen Unterricht, sowie zur Selbstbelehrung nach den Quellen dargestellt. Zwelte, vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig, G. Freytag, 1913. 228 Seiten. Olbd. 2 Mark.

Von den mir bekannten kürzeren Darstellungen des Gegenstandes ist die vorliegende die beste. Sie vereinigt gewissenhafte Durcharbeitung der Quel-

len mit besonnener Verwertung der reichen Fachliteratur, ist übersichtlich und klar in der Anordnung und betont mit liebevoller Wärme den sittlichen und völkischen Wert der Sagen. Den Genuss der meisten amerikanischen Leser dürfte leider gerade die Eigenschaft etwas stören, die das Werkchen der deutschen Schule besonders empfiehlt, nämlich die vielfachen Hinweise auf Lesestoff mit mythologischem oder sagenhaftem Inhalt, da dieser hierzulande nicht immer leicht zugänglich ist. Interessant ist übrigens hierbei die Beobachtung, wie viel stärker in der neuzeitlichen Dichtung die Stoffe der mythologischen Volkssage vertreten sind als die der Heldensage. — Die vorläufige theoretische Erörterung über die Göttersage auf Seite 14 erscheint mir teilweise verfehlt, teilweise verwirrend. Seite 36, am Ende des ersten Abschnitts werden, entgegen der Warnung auf Seite 14, Germanen und Nordgermanen schlechthin gleichgesetzt, Seite 42 oben das nach dem heutigen Stande der Wissenschaft unhaltbare Dogma von der asiatischen Urheimat der Indogermanen als etwas Feststehendes angenommen. In der Erzählung stört mitunter ein unmotivierter Wechsel zwischen Präsens und Imperfekt, so S. 204. Die Starkadrsage S. 211 ff. zeigt mancherlei Wiederholungen und ist stilistisch nicht so gut durchgefeilt wie der Rest des Buches. Dass die — dankenswerterweise — mit aufgenommenen altnordischen Sagen grösstenteils geschichtlich und nicht mythologisch-sagenhaft sind , hätte nicht nur S. 17, sondern hier nochmals hervorgehoben werden sollen. Ein böser Druckfehler ist S. 20 Mitte stehen geblieben: für *ihre toten Geliebten* muss natürlich die Einzahl stehen.

Leonhard Schmidt, Gudrun. Eine Umdichtung des mittelhochdeutschen Gudrunliedes. Illustriert von *J. v. Kulas.* Wittenberg, Herrose, 1914. XV, 98 Seiten, 8. Olbd.

Von der mittelhochdeutschen Kudrun ist in dieser Um- und Nachdichtung in neun Gesängen mit jeweils wechselndem Metrum nicht allzuviel übriggeblieben. Gegen die episodische Behandlung der Vorgeschichte, die die Einleitung als für eine neuzeitliche Bearbeitung notwendig zu erweisen sucht, ist grundsätzlich nichts einzuwenden. Schlimm aber ist es, dass Schmidts Nachdichtung die kraftvoll keusche Herbheit der mittelalterlichen Vorlage vermissen lässt und im allgemeinen mehr den Eindruck der Butzenscheibenromantik macht; auch die Bilder wirken zu süsslich. Die Verse lesen sich im ganzen recht flüssig; gelegentlich stört eine kleine Entgleisung, deren schlimmste auf Seite 26 („Doch das Meer, das nimmersatte, hat gewollt zurücke haben endlich all die schönen Gaben, die sein Schoss gespendet hatte") vorkommt.

Walther von Aquitanien. Heldengedicht in zwölf Gesängen, mit Beiträgen zur Heldensage und Mythologie von *Franz Linnig.* Vierte, verbesserte Auflage. (Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker mit ausführlichen Erläuterungen. 25. Band.) Paderborn, Schöningh, 1912. 154 Seiten. 8. Olbd. 1,50 Mark.

Linnigs Übertragung des Walthariliedes stammt nach dem Vorwort aus dem Herbst 1855, fällt also zeitlich mit der bekannten Nachdichtung Scheffels im Ekkehard zusammen. Linnig verwendet durchgehends die Nibelungenstrophe; auf diese Weise kommen 1912 Verse zustande, gegenüber den etwa 1500 Versen Scheffels und den 1456 Hexametern Althofs (Sammlung Göschen Nr. 46). Die vorliegende Bearbeitung ist nicht nur als sinngetreue, sondern auch in jeder andern Weise durchaus gediegene Wiedergabe des lateinischen Heldenliedes zu empfehlen. Die gehaltvolle Einleitung (9 Seiten), die Anmerkungen unter dem Text, die Erläuterungen zu den einzelnen Gesängen (43) und die Abhandlung über die Entwicklung und Verbreitung der Walthersage (19 Seiten) haben eigenen wissenschaftlichen Wert und werden das Buch auch dem Besitzer jeder andern Übertragung willkommen erscheinen lassen.

Gottfried Keller, Die drei gerechten Kammacher. Edited with notes and vocabulary by *Harry T. Collings*, Professor of German, Pennsylvania State College. Boston, D. C. Heath & Co., 1914. VIII, 149 pp. Cloth, 35 cents.

Eine durchweg empfehlenswerte Ausgabe der prächtigen Kellerschen Humoreske, mit kurzer aber vollauf genügender Einleitung und guten Anmerkungen. Eine Anmerkung wäre angebracht zu 8,1 ff., wo *welches* in den beiden Hälften des Nebensatzes abwechselnd Objekt und Subjekt ist. Zu Anm. 3 zu Seite 8 wäre zu bemerken, dass Keller hier sicherlich das lateinische *Ubi bene ibi patria,* das auf Arls-

tophanes zurückgehen soll, im Sinne gehabt hat. Ein schriftdeutsches Wort *häufnen* ist mir unbekannt und findet sich nirgends in meinen Nachschlagewerken. Zu Anm. 2 zu Seite 13 möchte ich bemerken, dass mir die Ableitung des unschönen *einem die Würmer aus der Nase ziehen* aus dem Französischen, das den Ausdruck einem missverstandenen alten *tirer li ver* (= die Wahrheit) *du nez* verdankt, wahrscheinlicher vorkommt. Anm. 2 zu S. 32: es handelt sich hier nicht um einzelne beschriebene Blätter, da ja ein Schatzkästlein (wie S. 72 unten richtig bemerkt) ein gedrucktes Buch ist; diese Art noch heute viel betriebener Wahrsagung besteht darin, dass man aufs Geratewohl mit einer Nadel in die Bibel, das Gesangbuch oder dgl. sticht und die ersten Worte, die einem ins Auge fallen, als Orakel annimmt. Ein grosser Teil der letzten Anmerkung auf S. 79 ist Wiederholung des auf S. VI Gesagten. *Unwort* scheint mir im Vokabular als *useless or superfluous word* nicht das Richtige zu treffen; ich kenne es mundartlich als = rohes oder Scheltwort, und das passt auf die betreffende Stelle, die mir im Augenblick entfallen ist. Folgende Druckfehler sind stehen geblieben: 11,26 (lies Lust), 27 (lies beim), 58,11 (dlskurierend), S. 67, Anm. 3 zu S. 4, letzte Zeile (lies Johann), 70.7 v. o. (lies *nahtes*), 72.1 und 3 v. o. (lies Hoffmann).

University of Wisconsin.

Edwin C. Roedder.

III. Eingesandte Bücher.

Novelas Cortas by *Don Pedro A. De Alarcon*, Member of the Spanish Academy. Edited with notes and vocabulary by *W. F. Giese, A. M.*, Associate Professor of Romance Languages in the University of Wisconsin. Ginn & Company, Boston. 75 cts.

Exercises in French Composition. Based on *Alphonse Dandet's* „La Dernière Classe" and „Le Siège de Berlin." By *Mary Stone Bruce, A. M.*, formerly head of the French department, the Newton High School, Newtonville, Mass. Ginn & Company, Boston. 35 cts.

The Tangible Rewards of Teaching. A detailed statement of salaries paid to the several classes of teachers and school officers. Compiled by *James C. Boykin* and *Roberta King*, for the Committee of the N. E. A. on Teachers' Salaries and Cost of Living. United States Bureau of Education, Bulletin 1914, No. 16.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVI. **November 1915.** **Heft 9.**

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

Protokoll der Sitzung des Bundesbeamten, abgehalten am 2. Oktober 1915 im Lehrerseminar, Milwaukee, Wis.

Die Sitzung fand statt unter Leitung des Präsidenten Leo Stern, der zunächst den neuen Schatzmeister, Herrn C. B. Straube von Milwaukee, in sein Amt einführte und ihm Bücher, Belege und Kasse des Bundes übergab.

Der Hauptzweck der Sitzung war die Ausarbeitung eines vorläufigen Programms für den nächsten Lehrertag, der im kommenden Jahre in Milwaukee abgehalten werden soll. Nach eingehender Erörterung wurden die Tage vom 29. Juni bis 1. Juli 1916 als Datum festgesetzt. Das vollständige Programm wird nach dessen endgültiger Feststellung in den Monatsheften veröffentlicht werden.

Ferner wurde einstimmig beschlossen, dem Deutschösterreichischen Lehrerverein zur Unterstützung von Familien gefallener oder im Felde stehender Lehrer den Betrag von fünfhundert Kronen zu übersenden.

Hierauf erfolgte Vertagung.

Theodor Charly, Schriftführer.

Der Weltkrieg.

Warum ich auf den Erfolg Deutschlands im Weltkriege hoffe?* Ich erblicke in einem Siege Englands und Frankreichs absolut keinen Gewinn für „Freiheit" — denn die Freiheit, die ich in England und Frankreich beobachtet habe, imponieren mir ausserordentlich wenig. Fast ebensowenig wie die „Demokratie" und die „Freiheit" der Belgier hier in Europa und dort unten im schwarzen Kongostaat. Und die gar zu rührende Waffenbrüderschaft mit dem Moskowiter-Imperium verdirbt mir noch gründlich den allerletzten Rest an Geschmack für die demokratischen und freiheitlichen Prätentionen der tugendhaften Westmächte und des noch tugendhafteren Italiens in diesem weltgeschichtlichen Kriege. Ein sehr grober Schwindel bleibt ein sehr grober Schwindel — auch wenn er sich zu weltgeschichtlichen Dimensionen aufbläht.

Ich sage „Schwindel", weil ein politisches Kind sehen kann und muss, dass Autokratismus und Militarismus in Europa durch eine Niederlage Deutschlands einen ungeheuren Aufschwung erleben müssten.

Ein siegreiches Russland wäre ein zu weiteren Eroberungen gekräftigtes und aufgestacheltes Russland. Und wer ist so hilflos naiv, allen Ernstes an die fortgesetzte Friedlichkeit und treu bewahrte gegenseitige „Freundschaft" eines siegenden Frankreichs, Italiens und Englands zu glauben? Würde das „Gleichgewicht" in Europa sich nicht sehr sonderbar ausnehmen, nachdem das einzige, was dieses Gleichgewicht wirklich befestigen kann — nämlich deutsche Friedensliebe im Bunde mit deutscher Staats- und Wehrkraft—geschwächt oder temporär vernichtet wäre? Was könnte ein militärisch und politisch niedergeworfenes Deutschland überhaupt anderes tun als wirklich furchtbar „militaristisch" zu werden— d. h. dem von seinen hasserfüllten Feinden gemalten Zerrbilde endlich etwas ähnlicher zu werden, als es bisher in der Wirklichkeit je gewesen ist?

Der jetzige russisch-englisch-französisch-italienische Angriffskrieg auf Deutschland und Österreich-Ungarn ist ein weltgeschichtliches Verbrechen schon deshalb, weil die Weltlage so beschaffen ist, dass ein solcher Krieg überhaupt keinen vernünftigen Zweck, kein wünschenswertes Ziel haben kann. Es sei denn, dass ein siegendes Deutschland die Absichten der Angreifer in gerades Gegenteil umkehre.

Ich mache mir durchaus keine Illusion über die möglichen Fortschritte für „Demokratie" und „Freiheit" in der nächsten Zukunft nach dem Kriege, auch wenn Deutschland dann, wie ich sicher glaube, unbe-

* Die ursprünglich in der Leipziger „Illustrierten Zeitung" erschienenen Auslassungen des berühmten schwedischen Nationalökonomen und Soziologen geben ein ausserordentlich vorurteilsfreies Bild des Verhältnisses der kriegführenden Nationen zu einander und dessen, wofür sie stehen. Ihnen sollte auch hierzulande weitere Verbreitung gegeben werden.

siegt und unerschütterlich stark dasteht. . . . Die sehr demokratischen, freiheitsliebenden, tugendhaften und friedliehen Feinde Deutsehlands — die Engländer, Franzosen, Italiener und Russen — werden aber noch lange nach dem Kriege gewissenhaft dafür sorgen, dass Deutschland seinen „Militarismus", seinen Agrarprotektionismus und seine starke Monarchie nicht wird entbehren können. Die Demokratie und Freiheit in Deutschland werden — so wie es der politische Genius des deutschen Volkes im Grunde auch verlangt — noch lange aufs innigste mit einem sehr strammen Staatsbewusstsein verknüpft sein.

Und das beruht zuletzt auf dem abgrundtiefen Hass, der in England, Russland und Frankreich gegen das deutsche Wesen als solches gehegt wird. Dieser Hass — ein prinzipieller, tödlicher Antagonismus gegen das Deutsehtum an sich — ist für mich die zentralste psyehologische Tatsaehe des ganzen Weltkrieges. Er ist keineswegs im oder durch den Krieg entstanden. Der Krieg hat ihn nur mehr als sonst enthüllt. Nichts anderes als solehe Enthüllung sind die grässlich gemeinen englischen und französischen Schmähungen und Verleumdungen des deutschen Volkes, Staates und Heeres seit dem Ausbruch des Weltkrieges. Dieser gigantische Schmähkrieg in Wort und Bild gegen Deutschland bezweckt ja, vor aller Welt ein recht anmutiges Abbild der deutsehen Volksseele zu zeichnen. Tatsächlich zeichnet er in unbewusster Wahrheitsliebe vor aller Welt etwas ganz anderes, nämlich die Volksseelen Englands und Frankreichs — so wie diese aussehen, wenn sie ihre tiefsten, geheimsten Brudergefühle gegen den deutschen Nachbar rückhaltlos enthüllen.

Diese ebenso eigentümlichen wie furchtbaren Selbstporträte der Engländer und Franzosen (um hier nicht von den Russen und anderen zu reden) zeugen freilich von keinem Kulturverlust durch den Krieg — denn die psychisehe Urtatsaehe war da Jahrhunderte vor diesem Kriege. Und diese Urtatsache ist die, dass mit der sehr hochmütigen englischen und französischen nationalen Eigenliebe seit alter Zeit immer eine tiefe Geringsehätzung und mit Furcht gemischte Abneigung gegen das deutsche nationale Wesen vermengt gewesen ist. Dies ist einfach eine französische und englische Primitivität, ein originärer Kulturtiefstand, mit dem man zu reehnen hat, jetzt und in einer langen Zukunft.

Mit anderen Worten: eine unheilvolle primitive geistige Insularität liegt den Franzosen genau ebenso wie den Engländern im Blute. Sie lieben einander — und alle Welt — im Grunde wenig anders, als sie die Deutsehen lieben. Darüber wird die „Entente" uns nicht hinwegtäusehen. In dieser Beziehung ist die „Entente" einem rein temporären Raubzugsbunde unter primitiven Horden der Urzeit durehaus ähnlich.

Die volkspsyehologisch Klarsehenden haben längst bemerkt, dass ein Fremder (auch „a distinguished foreigner") in England und Frankreich, trotz aller äusseren Höflichkeit und konventionellen Gastfreundschaft, im

Grunde immer „a native" (d. h. ein „Eingeborener" aus einem lumpigen Barbarenlande) bleibt. Die wissenschaftlichen und anderen internationalen Kongresse und dergleichen Veranstaltungen haben in gefährlicher Weise diese volkspsychologische Urtatsache verschleiert. Insofern bedaure ich nicht, wenn der Kulturaustausch nach dem Kriege für einige Zeit ein bisschen weniger als vorher durch die blöde internationale „Kongressfestessenkultur" gekennzeichnet sein wird.

Wenn man jetzt in England und Frankreich „den deutschen Barbaren" furchtbare Pläne auf die politische und geistige Versklavung der ganzen Welt zuschreibt, so zeichnet man wieder unbewusst nur ein Selbstporträt. Man malt das Bild des Feindes mit den Linien und Farben jener Anmassung und Unduldsamkeit, die man im eigenen nationalen Herzen so reichlich vorfindet. Aus Mangel an geeigneter innerer Erfahrung kann man sich in England und Frankreich gar nicht vorstellen, dass ein grosses und jugendlich lebenskräftiges Volk sein volles Mitbestimmungsrecht an der Gestaltung der Politik und Kultur der ganzen Menschheit verlangen und durchsetzen kann, ganz und gar ohne den Willen oder die Absicht, seinen ebenbürtigen Mitbewerbern den Lebensnerv abzuschneiden oder nur ihren Lebensspielraum ungebührlich zu schmälern. Wer die räuberische imperialistische Geschichte Englands und Frankreichs (und Russlands!) während der letzten dreihundert Jahre und bis auf den heutigen Tag genau kennt, wird die tiefe Angst der Engländer, Franzosen und Russen vor einer ähnlichen imperialistischen Entwicklung Deutschlands jedoch sehr wohl verstehen.

Ich hoffe auf den Erfolg Deutschlands im Weltkriege, weil ich überzeugt bin, dass das deutsche Volk — aber sicher nicht das englische, französische, russische oder italienische — die für eine gute Ausnutzung des Erfolges im Interesse der ganzen Menschheit vor allen Dingen nötige kulturelle Einsicht und Weitherzigkeit besitzt.

Ich glaube auch — was damit zusammenhängt — dass auf dem Grunde der deutschen Volksseele eine tiefernste Friedensliebe liegt, die ganz und gar nicht in den Tiefen des englischen und französischen Gemütes zu finden ist. Für die Deutschen ist der Krieg überhaupt etwas furchtbar Ernstes — nicht eine „Gloire"- oder „Revanche"frivolität wie für die Franzosen oder „something that is good for the trade" wie für die Engländer. Nur der, der den Krieg sehr ernst nimmt, wird auch den Frieden wirklich ernst nehmen.

Endlich will ich wiederholen, dass ich zu der Lebensfähigkeit der „Demokratie" und „Freiheit" nach englischer oder französischer (oder gar nach russischer!) Mode gar kein Vertrauen habe. Weil es dort an der für echte Demokratie und echte Freiheit nötigen Tiefe des Staatsbewusstseins mangelt. Die Franzosen und Engländer haben sich die Eroberung der Demokratie und Freiheit viel zu leicht gemacht. Das Resultat ist des-

halb — wie soll man sagen? nun: — der wahren Demokratie und der wahren Freiheit ziemlich unähnlich geworden. Diese Völker haben es nicht verstanden oder vermocht, genug vom Salze des sozialen Pflichtgefühls und der sozialen Organisationskraft bei der Zubereitung ihrer Demokratie und Freiheit zu benutzen.

(Aus einem Artikel von Prof. G. F. Steffen, Stockholm.)

„Volk" — In einem Bändchen „Landsturm im Feuer" sagt Ernst von Wolzogen: „Was haben wir Schreiberseelen bisher vom deutschen Mann, und vom deutschen Mann des gemeinen Volkes zumal, gewusst? Unsere leidenschaftliche Teilnahme galt zumeist Problemgebilden, die wir aus selbstgelegten Eiern künstlich ausgebrütet hatten, oder schlimmer noch, wir krochen hysterischen Weibern auf den Leim und machten uns zu kläglichen Don Quichotten ihrer verstiegenen Anklagen wider Gott, Natur und Gesellschaft. Für unsereinen gibt es nichts Gesünderes, als solche lange, strenge Verbannung aus dem Dunstkreis unserer schauderhaft verweibsten, ästhetischen Kultur. So monatelang unter rein männischen Bedingungen mit Männern aus allen Schichten des Volkes zusammenleben, leiden und mit Anspannung aller Kräfte wirken zu müssen, das fegt einem die Seele rein von allem staubigen Spinnweb ideologischer Gedankenverhedderung, das sticht einem den Star der Vorurteile. Was war uns Angehörigen der geistigen Oberschicht bislang der Begriff Volk? Die grosse Herde derer, die uns nicht braucht! Ja, den Instinkt hatten wir tatsächlich immer, wir volksfremde Schöngeister zumal: alle die zahl- und namenlosen Menschen können wir nicht entbehren, solange wir selber gut essen und gut angezogen sein wollen, weil sie mit ihren schwieligen Händen das alles machen müssen, was man zu dem Beruf braucht; sie aber haben nicht das geringste Bedürfnis nach dem, was wir unter herben Schöpferwehen dem Schmalze unseres Gehirns abringen. Ihre Arbeit kommt allen Volksgenossen, unsere dagegen nur verschwindend wenigen zugute. Auch wenn wir uns aus einem demokratischen Idealismus heraus redlich bemühten, Kunst ins Volk zu tragen, empfanden wir doch klar, dass wir damit nur Kaviar ins Schweinefutter mischten. Die Kunst wurde wohl mit hinuntergeschlungen und mit behaglichem Grunzen darüber dankend quittiert; aber als nahrhaft und notwendig wurde der Leckerbissen doch immer nur von den wenigen empfunden, deren Gaumen durch irgendwelche besonderen Umstände zu feineren Unterscheidungen befähigt war. Und nun erst machten wir die Entdeckung, dass diese Herde, mit der wir als Kameraden im selben Stalle schlafen und aus demselben Troge futtern mussten, nicht anders als wie wir selber aus lauter Individualitäten bestehe. Die Unterschiede im Denken richten sich freilich im grossen und ganzen nach den Bildungsgraden; aber die Unterschiede im Empfinden sind unendlich mannigfach und fast immer unab-

hängig von Herkunft und Erziehung. Alle die bequemen Klassifizierungen der underschiedlichen Philister und Pfaffen versagen. Auch diese Herdenmenschen sind nicht einfach in Gute und Schlechte, Gescheite und Dumme, Rohlinge und Weichlinge einzuteilen. Der Gevatter Hinz unterscheidet sich vom Gevatter Kunz schier ebenso deutlich wie etwa Professor Harnack von dem Professor Häckel. Es ist schwerer, hinter ihr besonderes Innenleben zu kommen, als bei uns, den ausdrucksfähigeren und mitteilungsbedürftigeren Oberschichtlern. Wir müssen uns erst mit ihrer wortärmeren Sprache und ihrer kargeren Gebärde vertraut machen, um zu verstehen, was sie über sich selber auszusagen haben. Erst wenn wir soweit sind, beginnen für uns die unterschiedlichen Entdeckungen. Und unter diesen Entdeckungen ist eine der überraschendsten die, dass der schlichtere Mensch ein besserer Mnschenkenner, ein gerechterer Menschenwerter ist als wir, die wir die Erkenntnis und die Gerechtigkeit zu pachten geglaubt haben. So leicht er durch das agitatorische Feuer blendender Redner zu entflammen und vom geschickten Kunststückelmacher zu lautem Beifall hinzureissen ist, seine Verehrung, Hingebung und Treue spart er doch auf für die vorbildlichen Menschen, die er gern als seine geborenen Führer anerkennt, für die Leute von starkem und reinem Willen, für Wahrhaftige und Zuversichtliche, für die Zarten und Tiefen.

Zeitungen als Textbuch. Im vergangenen Schuljahr wurde mir in der Staatsuniversität Illinois auf meine Bitte hin gestattet, ein pädagogisches Experiment zu machen in der Gestalt eines Kursus, in dem Zeitungsdeutsch gelesen wurde. Dies Experiment scheint erfolgreich gewesen zu sein, da ich von einem meiner früheren Kollegen höre, dass dieser Unterricht fortgesetzt wird, um vielleicht erweitert zu werden. Weil es in gewissen Äusserlichkeiten wohl einige Neuerungen im deutschen Unterricht bietet, so möchte eine kurze Notiz davon den Lehrern des Deutschen vielleicht nicht unangenehm sein.

Der Gedanke an diese Methode tauchte bei mir zum ersten Male auf beim Lesen der Selbstbiographie von Karl Schurz, wo er erzählt, dass er sein Englisch in Amerika erlernte durch das Lesen der Zeitungen bis auf die letzten Annoncen. Seine Sprachgewandtheit im Englischen schien einigermassen für die Methode zu bürgen. Zugleich war durch seine Persönlichkeit eine Warnung gegeben: die Methode taugt vielleicht nicht für die breite Masse. Diese Warnung wurde befolgt, indem nur guten Schülern gestattet wurde, den Kursus zu belegen. Auswahl gab es auch reichlich, da sich doppelt so viele meldeten als angenommen werden konnten. Die Klasse setzte sich schliesslich aus dreiundzwanzig Schülern des sogenannten „second year German" zusammen, d. h. solchen, die ein Jahr auf der Universität oder zwei Jahre lang auf „high schools" Deutsch getrieben hatten. In Parallelklassen wurden Dramen unserer Klassiker oder technisches Deutsch gelesen.

Erste Hauptregel in der Leitung des Unterrichts war: Interesse des Schülers an der Sache fördert den Unterricht ungemein. Auf dieses Interesse an der Sache war es abgesehen, dass eine deutsche Chicagoer Morgenzeitung um acht Uhr morgens gelesen wurde. Viele der Studenten waren in Chicago zu Hause, ausserdem bot sich natürlich noch staatliches Lokalinteresse, was aber alles durch das Interesse am Weltkriege überboten wurde. Man kann aber nie zu sicher auf gewisse Interessen rechnen, was ich dadurch belegen möchte, dass sich einmal ein Dämchen nach der Bedeutung des Wortes „Hindenburg" erkundigte. Ihr wirklich löblicher Wissensdrang wurde durch die Antwort, dass es die Hauptstadt Sachsens sei, vollkommen befriedigt. Doch im grossen und ganzen war der Krieg ein Thema, das viel Diskussion auf Deutsch anregte. Ferner sollte in den zweiwöchentlichen Aufsätzen das Interesse der Schüler ausgenutzt werden. Es wurden nämlich Briefe geschrieben über Begebenheiten, denen die Schüler beigewohnt hatten, z. B. Besuche im deutschen Theater, in der deutschen Kirche, im deutschen Verein u. s. w. Da bei diesen Gelegenheiten auch das Verständnis für gesprochenes Deutsch geübt wurde, so hiess das zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen, von dem bildenden und moralischen Einfluss dieser Besuche gar nicht zu reden.

Im Klassenzimmer wurde, mit einigen Ausnahmen wo es pedantisch gewesen wäre, immer Deutsch gesprochen. Um die Glätte dieses deutschen Redeflusses nicht durch englische Härten wie „Waterman" und „Walkerley" zu stören, musste jeder Schüler sich einen deutschen Namen wählen. Dies taten sie auch mit dem grössten Vergnügen und bald lagen alle möglichen Namen vor, von Hohenzollern bis Piepenbrink. Übrigens verdankte ich letzteren Wink, sowie den Rat, die Aufsätze in Briefform schreiben zu lassen, dem kleinen Werke Jespersons, „How to Teach a Modern Language."

Die Unterrichtsmethode bestand darin, dass zuerst allerlei Fragen über Artikel gestellt wurden, die in der vorigen Stunde zur Vorbereitung aufgegeben worden waren. Der Zweck dieser Fragen war: die Schüler zum Reden der deutschen Sprache anzuregen. Ich bemass den Erfolg einer Stunde nach dem von den Schülern geredeten Deutsch. Wenn ein Thema angeregt wurde, das eine lebhafte, interressierte Diskussion hervorrief, so war es eine gute Stunde gewesen. Hatte der Stoff nicht gezündet, so musste bei den Aufgaben sorgfältiger gewählt werden. Nachdem die Hälfte der Stunde etwa auf die präparierte Aufgabe verwandt worden war, so wurde dann die „heutige" Zeitung, von der jeder Schüler ein Exemplar bekam, vorgenommen und einige Artikel, besonders die neuesten Depeschen, gelesen. Nach unbekannten Wörtern durfte gefragt werden und der Lehrer funktionierte als Lexikon.

Als erstes Thema für einen Brief wurde gewählt: „Unser neuer deutscher Kursus". Fast ausschliesslich lautete das Urteil: „Sehr schwer,

aber auch sehr interessant". Das wäre wohl das Ideal für die Arbeit eines Studenten, doch muss man auch in Erwägung ziehen, dass es nie politisch von Seiten des Schülers ist, dem Lehrer zu sagen, dass die Arbeit leicht ist und dass es einer guten Zensur vielleicht förderlich sein mag, dem Lehrer Honig um den Bart zu schmieren, aber dennoch deutete die Einstimmigkeit dieses Urteils darauf hin, dass die Art des Unterrichts den Schülern gefiel. Trotzdem ja der Schüler keineswegs bestimmen soll, wie der Unterricht zu leiten ist, so sollte doch in einer Schule, wo die Wahl der Fächer dem Studenten fast ganz und gar überlassen ist, auf seine Stimme etwas gehört werden.

Adolf E. Zucker,
University of Pennsylvania.

Natural Methods of Teaching German Composition.

Lawrence M. Price, University of California, Berkeley, Calif.

In a paper read before the Modern Language Association, Western division, last January, Professor Max Poll of Cincinnati gave some specimens from various German composition books of a type not long ago prevalent. One of these text books demanded of the students a translation into German of the following passage from the Autocrat of the Breakfast Table:

"Having in possession or in prospect the best part of half a world, with all its climates and soils to choose from, equipped with wings of fire and smoke that fly with him day and night, so that he counts his journey not in miles, but in degrees, and sees the seasons change as the wild-fowl sees them in his annual flights; with huge leviathans always ready to take him on their broad backs and push behind them with their pectoral or caudal fins the waters that seam the continent or separate the hemispheres; heir of all old civilizations, founder of that new one which, if all the prophecies of the human heart are not lies, is to be the noblest, as it is the last; isolated in space from the races that are governed by dynasties whose divine right grows out of human wrong, yet knit into the most absolute solidarity with mankind of all times and places by the one great thought he inherits as his national birthright; free to form and express his opinions on almost any subject, and assured that he will soon acquire the last franchise which men withhold from man,—that of stating the laws of his spiritual being and the beliefs he accepts without hindrance except from clearer views of truth,—he seems to want nothing for a large, wholesome, noble, beneficent life."

Another text made less severe demands upon the industry of its users, but it also presumed too much command of German on the part of the students for whom it was intended. One selection was as follows:

"On one occasion during the Seven Years' War a battle was expected the next day. The king was rather restless and went out to take a walk through the camp. He saw a soldier who tried to avoid him. The king saw that all was not right and challenged him." The conscientious student who made full use of the notes and vocabulary provided attained to the following rendition of the text:

„*Auf* einer Gelegenheit während des Siebenjährigen Krieges wurde eine Schlacht den nächsten Tag erwartet. Der König war *ruhelos* und ging aus, die Runde durch das Lager zu *nehmen*. Er sah einen Soldaten, welcher ihn zu vermeiden versuchte. Der König sah, dass nicht alles richtig war und *forderte ihn heraus*."

A second anecdote tells of a soldier who had two of his fingers shot off. His general said to him: "Why do you not go and have the hand dressed?" The soldier answered bravely "I am on guard and cannot leave my post until I am relieved." The translation was: "Warum gehst du nicht und lässt die Hand *kleiden?*" Der Soldat antwortete tapfer: "Ich bin auf Wache und kann meinen Posten nicht verlassen, bis ich *gelindert* bin."

The course in German composition used to be a monotonous one. It began with the translation of easy sentences into German and ended with the translation of difficult sentences into German. Serving as an intermediary between the English text and the German rendition stood the vocabulary at the end of the text book. With the aid of this vocabulary and his knowledge of syntax and form the student pieced together the translation. No doubt he received thereby much drill in grammar, but how little command of the language he attained is well illustrated by the translations just cited.

The modern course in German composition is not monotonous, but full of new experience, for it brings its followers into a series of new relations with the language. It begins necessarily with a close adherence to its model, the German text. Its successive stages are marked by a gradually increasing freedom from the text.

The course in German composition begins with the first day on which a connected sentence or anecdote is given to the beginner with the direction that he learn the text. The average beginner will understand that to mean: "Commit the story to memory." If so he need not to be set right. He will soon notice that the bolder students deviate from the form of the text and that the deviations are accepted as long as no violence is done to the grammar. He will find, too, that merely to learn the text in parrot-like fashion is insufficient, for he must learn to understand the questions asked in class, and to answer these questions requires a restatement of the facts in an order not found in the text. Progress at the first stage will be painfully slow, for even the adept student who feels that he has mastered the entire text so that he can reproduce it in any form, finds that he is

called to task for every incorrectly uttered vowel or consonant. Stories or anecdotes of ten or fifteen lines in length are desirable at this early stage. On the day of assignment these may be read and explained and the difficult passages discussed. Otherwise than as a preliminary assistance toward the mastery of the text, translation forms no part of the work of the elementary year in German. The entire work of the elementary course is intensive. The student should be able to discuss every text in class with book closed and should be able to reproduce orally the content of every text. There should be no attempt to cover any given number of pages in a year. Graded texts should be chosen, i. e. texts which emphasize in order certain grammatical points. The first text emphasizes the present of "sein", the next of "haben," and takes up the use of the accusative, the third brings in prepositions and introduces the dative, etc. It is not objectionable to introduce grammatical difficulties in the text, however, before they are elucidated grammatically. A student may master the expression "er wird gesehen" before he thoroughly understands the passive voice. Such anticipations of grammatical topics serve to quicken his curiosity and make clear the utility and helpfulness of the grammatical explanation when it comes.

The greater part of the composition in the first year should be of this oral nature, closely following the text. It should be oral to emphasize the fact that German is a spoken language and that a mastery of its pronunciation is the first step toward control of the language. It must be closely based on the text because the natural first step in language acquisition is the close imitation of models. Most elementary texts include also some sentences for written translation. These sentences are also based on the texts which have been already mastered. The written translation of these sentences is a valuable exercise. It is, however, distincly secondary in importance to the oral mastery of the text. If anything has to be omitted, let it be the written translation of these sentences. The service these sentences render is that of calling the student's attention to his misimpressions as to orthography, to his inaccuracies of case ending and of formation generally. The same results may be obtained with greater certainty by means of the frequent and regular dictation exercise, which is one of the most essential parts of the student's training in composition.

It is undoubtedly advisable during the elementary year to have some written translation from English into German based on a text already mastered. The question now arises, when and how shall this be used. It is a good practice to cover in sequence ten or fifteen texts and take them up again in review. It is well to leave the translation of the sentences until this review stage, thus the student in writing his translations has a larger fund of experience to draw from. The sentences to be translated should consist of easy variations from the text and a given sentence should in-

clude not more than one or two new difficulties. If a student in translating a sentence makes four or five mistakes we may be sure the work of translation has injured his German more than it has helped it. It is therefore a good plan to discuss all such sentences in advance, permitting the students to take no written notes. It has been argued that this removal of the pitfalls is a flabby pedagogy, but the fact should be borne in mind that to learn to write and speak a foreign language correctly cannot be an easy task for the student, however much assistance he may receive in any way. From the point of view of educational psychology the proper time to correct an error is before it is made. Which will make the deeper impression upon the student,—the form which he has painstakingly but erroneously fabricated, or the correct form which with a stroke of the pencil he substitutes for it in the class room? For the present we cannot be dogmatic on this point, as to whether advance oral preparation of sentences is desirable or whether it weakens the student's grammatical powers. This is a question, however, that could readily be submitted to a test on two parallel classes under laboratory conditions.

The elementary stage of the course in German composition may be said to have been completed when the student has mastered a series of texts representative of the chief grammatical forms and constructions. *Not* the extensiveness of the texts treated, but the *intensity* of their treatment is the criterion of the work accomplished during this stage. To be more definite, fifty or sixty pages treated in this way in one year by students of thirteen to seventeen years is a liberal measure.

* * * * *

The intermediate stage of German composition is in its essentials like the elementary. Here, too, a text forms the basis of oral and written composition, and the assignments in the texts should be short, not more than a page or two in length at first. Lively narration should form the subject matter. The questions should demand a freer handling of the subject matter. As a rule the student should be expected to answer questions with his book closed. If he does this he will answer in simple German which he is trying to make natural to himself, while with the book open before him he will use expressions that he is not ready to assimilate for years to come. After a story has been read a topical outline should be written on the board, such as:

Friedrich Wilhelm und seine Soldaten.
Die drei Fragen.
Ankunft des Irländers.
Anweisung des Offiziers.
Ankunft des Königs.
Die erste Frage und die Antwort.
Zweite und dritte Frage und Antwort.

This should be followed by question and answer, then by repetition of the story on the part of the students and this by the writing of the story. Such stories can also be introduced orally in the class hour. A lively hour may be spent this way and the whole constitutes one of the best all round tests of the students' control of the language.

The intermediate year calls for more extensive readings on the part of the student. It is best to treat certain texts intensively in class and to assign others for outside readings. These outside readings may well be made the subject of composition. Let fifteen pages be assigned for a certain day at least two weeks in advance. On the day fixed for the completion of the reading the instructor writes an outline of the subject matter on the board, summarizes in a five minute narration the content of the pages, the students not being permitted to take written notes. Then he asks a series of questions based on his narration; next he asks the students to narrate the same story, one taking up the thread where the other leaves off. If this is successfully achieved the instructor may safely require a written summary two or three pages in length, to be handed in on the following day.

Here a word may be said in regard to corrections. It is only the inexperienced teacher who has the patience to correct daily written sentences handed in. The teacher soon notices that the corrections made produce no impression on the student who at most glances at the bottom to see what grade was given. The teacher should *correct nothing,* he should *merely indicate* where an error exists and return the paper with instructions to the student to correct the error. The High School teacher is compelled to spare himself as much as possible the looking over of papers; when, however, as in the case of these compositions, he does look over papers he should rigidly see that every mark produces its reaction on the student. There are about five types of errors that students make: wrong word order, wrong auxiliary, wrong ending, wrong spelling, wrong punctuation. Let a circle over the verb represent an error in word order, three exclamation points represent a wrong auxiliary, a double underline the wrong ending, a stroke through the word incorrect spelling, and a single underline beneath the mark an error in punctuation. The student would then know the nature of the error and could proceed to correct it. Would it not make for efficieney if teachers of German could adopt a simple but arbitrary system of symbols indicating errors? This would make the work simpler for students who are often passed from one instructor to another. These symbols, by the way, are equally useful in *oral* composition. The teacher merely makes the symbol of the error on the blackboard and the student corrects himself without the flow of his conversation being audibly interrupted by the instructor.

It would be wrong to suppose that the student's first revision of the composition will be free from error. He has found a double underline beneath a word ending on the paper received Monday. He contentedly corrects the gender and returns the paper on Tuesday. On Wednesday he receives the paper with the word still underlined. He triumphantly corrects the number and returns the paper Friday, but next Monday he receives the paper with the correction still there. As a last resource he refers to his grammar and finds that he was laboring under a misconception as to the case of the noun. If the first composition is systematically dealt with in this way the later ones will be of a higher quality. It is a good practice to ask the student to tabulate his errors. At the bottom of the page he will thus write:

Word order	4
Endings	10
Spelling	4
Auxiliary	1
Punctuation	4

This automaticaloly warns him against his chief error next time.

The production of a good composition of the kind thus described is the severest all round test of the students' intermediate year. This compositon work should be continued during the third stage; the number and difficulty of the pages assigned may be slightly increased and the amount of preliminary assistance given may be slightly diminished. Five or six such compositions in the course of a semester should be the maximum demand.

It will be seen that the process just described is still an imitation of a German model, but it is a freer imitation than that practiced at the outset. To contract into three pages a story of fifteen pages begins to require some real creative genius. Once this process is partially mastered a second phase of the intermediate course may be entered upon. The student may be asked to expand a five line story into a twenty line story. A recent text book * shows how this stage should be controlled. It begins by relating in German the story of the mice who wanted to bell the cat. Then it asks a series of questions beginning somewhat as follows:

Was mag die Versammlung der Mäuse veranlasst haben? Wo und wann wurde die Sitzung abgehalten? Was war der Zweck derselben? Wie denken Sie sich diese Zusammenkuunft der Mäuse? (Beschreiben Sie etwas genauer.) Was geschieht gewöhnlich bei solchen Beratungen, ehe es zu einem bestimmten Vorschlag kommt? (Es gibt viel zweckloses Gerede; wird hin und her gesprochen; Aufregung, Lärm, Unordnung usw.) Wer kam endlich zu Worte? (Beschreiben Sie das Mäuschen.)

* Boezinger: Mündliche und schriftliche Übungen. H. Holt & Co.

A „mündliche Aufgabe" suggests some further details. A paragraph is included entitled „Vermehrung des Wortschatzes". Some written variations of the text are called for and finally comes the demand: „Erzählen Sie die Fabel ausführlicher und benutzen Sie dabei so viel als möglich die obigen Fragen als Leitfaden". It is intended that all this subject matter be talked over thoroly with the students before a written exercise is demanded.

This process of expansion of a given subject matter seems to follow very naturally upon the summarizing process described above. However, many teachers will prefer for the regular composition work of the students a text book of the older type with English texts to be translated into German. Composition books are now to be had which provide parallel German models so that composition remains still in a certain sense a „Bearbeitung". The use of such composition books is thoroly in line with the rest of the course here described.

The use of a fixed English text seems to have certain advantages. All the students have brought to class their composition books and therein they have translated into German identical sentences. These sentences are written on the board, the board work is corrected by the class and the members of the class correct their composition work from the board. By this smoothly working system the teacher may be fairly sure that attentive members of his class have in their possession a correct translation of the passage in question, which can be and unfortunately too often is handed down to successive generations of German students as a perfect example of correct German construction.

As against this exterior correctness, the other method, that of expansion of a fable or anecdote according to a plan indicated only to outline, presents the great advantage of being natural. The student is not translating into German, he is writing German. It is true that the student will not correct his sentences with the same mechanical accuracy as in the other case. He has written certain sentences and has made certain errors. How can he correct in his book these errors with the aid of the different errors that have been made and corrected on the board?

If a teacher has the entirely laudable ideal of a perfect composition book he will never be satisfied with any text book excepting one demanding uniform sentences of all students. If on the other hand he cares more about independence and self confidence on the part of the student he will be tempted to experiment with books of the new type. Here a warning must be dropped. It will not do to trust entirely to the student for correction of this latter type of composition. The sudent should come privately to the teacher with his compositions. The composition book should be opened at random and all the errors of two or three pages should be listed. The student should be warned against these particular errors. A few

weeks later the same student should come and newer pages should be reviewed to see whether progress has been made.

This latter and freer type of composition book should not be used except by a teacher who has a correct speaking knowledge of the language, nor should it be used by any teacher so heavily burdened with work that he cannot give his students some of the individual work just described.

One or two suggestions in regard to the handling of composition in class: The student should not be permitted to take his text book or composition book to the board. If a fixed text has been used the sentences should be written on slips of paper and distributed at the board. If a story is to be freely narrated the story should be divided into parts and the parts indicated to the students on taking the board. Thus No. 1 relates: Warum die Mäuse eine Versammlung hielten; No. 2: Wie sie ihre Versammlung eröffneten; No. 3: Ein vorwitziges Mäuschen und sein Vorschlag usw.

It is convenient to have all compositions written into uniform notebooks. The right hand pages should contain the compositions, the left hand pages may then be reserved for correction and alternative expressions.

When the art of summarizing extended narration and of expanding skeleton narration has been mastered the intermediate stage of composition may be said to have been completed. The vast majority of our students do not progress beyond this point. Detailed description of the further stages need not be entered into. Yet even the high school student should have a glimpse into the region beyond, and of the ultimate stage wherein thoughts clothe themselves in language without the conscious presence of rules of grammar.

The writer at one stage in his career used to indulge in foot races. His activities in this direction were supervised by a villanous looking man who pistol in hand shouted at frequent intervals "Dig in there!" "Limber up your back!" "Lift up your knees!" "Pull in your chin!" "Stride out!" and when in the effort to fulfill all these directions speed was forgotten, he shouted again punctuated with pistol shots "Dig in there!" On the day of the race, however, he laid more kindly hand than usual on his charges and said: "Never mind form, but get there!" Should not our German students have sometimes their field days, in which they might be allowed to forget form and should be encouraged to get there? Such field days should not be frequent and obviously the class room is not their place, but here is the service the German club may render. Passive membership in the club is a pleasure and stimulus to no one. German conversation should form a part of every program. Some clubs prepare a numbered program of conversational topics, then have the members fill out the programs according to pleasure and talk in pairs for two or three minutes on the subjects in order. This exercise is most stimulating to the students and the amount of bad German that can be spoken in this way in thirty minutes defies all calculation.

For the serious student who wishes to develope himself further on the basis of the beginning he has made in the school there are ways still open. He may be fortunate enough to find a native German of good pronunciation and pedagogical instincts who will converse with him at times. Failing that he may select some drama, preferably Ibsen in German translation. Such dramas may be had for about five or ten cents in Reclam's edition. Almost any page selected at random will provide a mass of every day expressions. These should be translated into English and a week or so later translated back into German and then compared with the original. The written language is still more readily mastered by a conscientious application of this method of imitation and assimilation, till the point is reached where further mastery of language becomes a striving for style, and here the last stage begins and ends only with life itself.

In the emphasis thus laid upon the spoken language the interests of the student who wishes to acquire rapidly a reading knowledge of German are not forgotten. In the long run he too will profit most by the intensive study of short texts as the outset. In reading we encounter many new ideas, each bearing its label, but we see them in a crowd and when we meet them again we meet as strangers; but once we have audibly called an idea by its right name, idea and name are inseparable associated for us and we recognize our friend even in the most unusual surroundings.

The topic of this paper is "Natural Methods of teaching composition". Under that title a whole German course has been outlined. It could not have been otherwise. Formerly German composition was a phase of the German instruction to be indulged in once or twice a week, but German composition is the art of writing and speaking German and the teaching of the rudiments of that art is the chief aim of the present day elementary and intermediate instruction in German.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Die *Oktober-Versammlung* unseres *Vereins deutscher Lehrer* war ein grosser Erfolg. Nicht nur war sie beinahe vollzählig besucht, sondern der Vortrag des Herrn Professor Scherger vom Armour-Institut war auch einer der inhaltsreichsten, die je vor unserem Vereine gehalten wurden. Herr Scherger, ein Amerikaner, sprach in gewähltem Deutsch über Bismarck und sagte auch denjenigen, die über das Leben und die Wirksamkeit des grossen Reichskanzlers wohl unterrichtet waren, sicherlich manches Neue.

Unsere Schulsuperintendentin, *Frau Dr. Ella Flagg Young*, hat sich entschlossen, ihr Amt am 8. Dezember niederzulegen. Das ist für den deutschen Unterricht ein harter Schlag. Die ganz ausserordentliche Zunahme an neuen Schulen und an Kindern ist vor allem ihrem wohlwollenden Einfluss zu verdanken gewesen, ohne welchen ein solches Wachstum unmöglich gewesen wäre. Die deutschen Lehrer von Chicago und die deutschen Väter und Mütter haben alle Ursache, Frau Young ein dankbares Andenken als oberste Leiterin unseres Schulwesens zu bewahren.

Die *Germanistische Gesellschaft* hat ihre Vorträge wieder aufgenommen. Den ersten hielt Herr Saar aus Cincinnati über Brahms. Herr Schröder sang mehrere Proben Brahmscher Lieder, die der Vortragende meisterhaft auf dem Klavier begleitete. Der nächste Redner wird Professor Eugen Kühnemann sein.

Emeszehah.

Cincinnati.

„*Reinlichkeit* erhält den Leib,
Zieret Kinder, Mann und Weib."

So lautet ein bekanntes Kindersprüchlein, das in der Schule gelernt und auch befolgt werden soll; denn ein anderer Denkspruch ermahnt: Gute Sprüche, weise Lehren soll man üben, nicht bloss hören. Dass nun besagte Reinlichkeit von den Kindern ganz gründlich und systematisch befolgt und geübt werde, dafür sorgt unsere fürsorgliche Schulbehörde hier in geradezu glorioser Weise. Man höre und staune: In den letzten Jahren war die zahnärztliche Zunft sehr darauf bedacht, dass in unseren Schulen *die Zahnpflege* die nötige und gehörige Beachtung finde. Eine gelegentliche oder regelmässige Ermahnung seitens der Lehrer, dass die Kinder täglich die Zahnbürste gebrauchen, das genüge durchaus nicht, sagten die Herren Zahnärzte; da müsse ein regelrechter Drill eingeführt werden, damit die Schüler die Bürsterei gehörig erlernen. Jedes Kind muss dazu an bestimmten Wochentagen seine Zahnbürste in die Schule mitbringen — wie werden sich darob die Zahnbürsten-Fabrikanten freuen! — nun geht zur Eröffnung des Unterrichts auf Kommando und nach Zählen der Lehrerin das Zähnescheuern los: achtmal rechts, achtmal links, oben und unten, auf und ab, innen und aussen—im ganzen 16×8=128 Bewegungen, nicht mehr und nicht weniger! Um der mechanischen Bürsterei das Monotone zu benehmen, lassen manche Lehrerinnen, die ein Piano im Klassenzimmer haben, den Drill unter Musikbegleitung ausführen! Warum auch nicht? Dazu könnte obendrein ein bekanntes Schulliedchen, in zeitgemässer Fassung, wie folgt, gesungen werden: Liebe Schwester bürst mit mir; Reinlichkeit ist eine Zier — achtmal hin, achtmal her und ein paarmal kreuz und quer. Noch einmal das schöne Spiel, weil es mir so gut gefiel— achtmal hin, achtmal her, ei das Bürsten „gleich" ich sehr. —

Auf Wunsch ist der Ehkah gerne bereit, noch einige weitere Versche zu reimen; wenn es sein muss, auch zum Fingernägelputzen, zum Nasenputzen (letzteres mit oder ohne Trompetengeräusch) und zu anderen Putzereien! Warum demonstriert und übt man überhaupt in der Schule nicht gleich die gesamte Körperreinigung? Wenn schon, dann schon — dazu ist die Schule doch da!

Wir lehren jetzt hier noch ganz andere Sachen, wie folgender Zeitungsbericht beweist:

„Cincinnati wird binnen kurzem den ‚Vorzug' haben, in seinem Schulsystem einen regulären Unterrichtskursus für die Ausbildung von *Baseball Umpires* zu besitzen. . Der Schulrat hat am 23. Oktober auf Wunsch der Amateur Liga und auf Empfehlung des Schulsuperintendenten die Einrichtung dieses Unterrichtskursus definitiv beschlossen, und als „Lehrkräfte" für diesen neuen Unterrichtszweig wurden zwei Herren angestellt, die früher bei der National liga als „Umpires" fungierten. Als ein Schulratsmitglied gegen die Einführung dieses Unterrichtsfaches protestierte mit dem Bemerken, dass die Ausbildung von Umpires für das Baseballspiel absolut nichts mit dem Schulwesen zu tun habe, erwiderte der Präsident des Schulrats wörtlich: „*Die Ausbildung von Baseball-Umpires steht auf der gleichen Stufe mit dem Turnunterricht.*"

Mit sechs gegen eine Stimme wurde dann die Empfehlung des Schulsuperintendenten gutgeheissen, laut welcher zwei Klassen für Ausbildung von Baseball-Schiedsrichtern in der alten zweiten Intermediatschule eingerichtet werden sollen, eine für Anfänger und eine für weiter fortgeschrittene Zöglinge. Die beiden Herren „Professoren" erhalten für ihre Tätigkeit je drei Dollars pro Abend."

Wer kann uns „bieten" im modernen fortschrittlichen Schulwesen?! Um die Neuerungen hübsch ausführen und obendrein auch alle geplanten Schulpaläste errichten zu können, dazu gehört natürlich Geld, viel Geld. Also erliess die Schulbehörde einen Aufruf an die liebe Bürgerschaft, worin dringend um die Bewilligung einer *Extrasteuer-Auflage für Schulzwecke* bei der Wahl am 2. November ersucht wurde. Wenn die Extraauflage von den Wählern nicht gutgeheissen würde, dann (so heisst es am Schluss des Appells) müssten die Schulen zwei Monate früher geschlossen werden, oder der Un-

terricht in beinahe sämtlichen Spezialfächern sowie in den Nachtschulen, Ferien- und Fortbildungsschulen aufhören.

Diese drohenden Aufrufe wurden eine Woche vor der Wahl an alle Kinder der öffentlichen Schulen verteilt, damit sie die Zirkulare nach Hause nehmen und die Herren Väter und Brüder bei der Wahl für die Extraauflage stimmten. So hält man die Politik aus der Schule und die Schule aus der Politik. Jawohl!

Mit sehr kleiner Stimmenmehrheit schlüpfte die Extra-Steuerumlage für die Schulen bei der Wahl am 2. November noch durch. Die Bürgerschaft wollte jedenfalls die Schulen und die Lehrerschaft nicht für die Sünden der Schulverwaltung büssen lassen. Die deutsche Lehrerschaft wird sich aber besonders darüber freuen, dass bei dieser Wahl *zwei erprobte deutsche Männer*, Dr. Louis Schwab und Pastor Hugo Eisenlohr, in den Schulrat gewählt wurden, die eifersüchtig darüber wachen werden, dass in Zukunft keinerlei Firlefanz und sinnlose Verschwendung in unserer Schulverwaltung getrieben wird. Dem geduldigen Kamel, genannt Steuerzahler, könnte am Ende doch eine weitere Zahnbürste oder ein Baseball-Knüppel den Rücken brechen!

Bei dieser Wahl wurde auch das *Prohibitions-Amendment* für den Staat Ohio zum zweiten Mal niedergestimmt. Leider nicht zum letzten Mal! Übers Jahr dürfen die trockenen Brüder uns schon wieder mit demselben Amendment schikanieren. Heiliger Bacchus und Gambrinus, steht uns bei! Einstweilen will sich aber der Chronist doch freuen, dass er einstweilen im Staate Ohio noch eins „bürsten" darf, mit oder „mitaus" Musikbegleitung — also hurräh! —

Am 22. Oktober hielt Herr *Dr. Heinrich Keidel*, Professor an der Staatsuniversität in Columbus, Ohio, vor der deutschen Lehrerschaft hier einen Vortrag über das Thema „Ist eine deutsche Schulreform notwendig?" Dr. Keidel zog in seiner streng logisch aufgebauten und wissenschaftlich gediegenen Arbeit einen sehr interessanten Vergleich zwischen den Schulsystemen hüben und drüben, der entschieden zugunsten von Deutschland ausfiel. Da sich die Ausführungen auf eigene Erfahrung und Anschauung in beiden Ländern stützten, und da ausserdem der Redner wiederholt Tatsachen aus dem gegenwärtigen Weltkrieg beweisführend für seine Behauptungen einflocht, so war der Vortrag für die Zuhörer ein seltener Genuss. Wie Herr Keidel seinen Freunden hier versprach, wird er den Vortrag den Monatsheften zur Veröffentlichung übergeben. Die Vortragsversammlung wurde durch zwei schöne Lieder, die „Lorelei" und „Das Lied, das meine Mutter sang", die Kollege Max Reszke von seinen deutschen Klassen prächtig singen liess, stimmungsvoll eingeleitet.

E. K.

II. Alumnenecke.

Am 8. Oktober tagte die erste *literarische Tafelrunde* in der Bibliothek des Seminars. Vorsitzer Herr R. D. Owen. Die erste Arbeit, so beschloss man, soll dem Studium Ibsens gewidmet sein. Jedes Mitglied wird bis zur nächsten Zusammenkunft am 12. November mindestens ein Werk gelesen haben. Herr Röseler übernahm die Ausarbeitung eines die allgemeine Besprechung leitenden Referats.

"*Die Fibel*" bildete den Gegenstand der Besprechung der am 15. Oktober abgehaltenen pädagogischen Runde. Vorsitzer Herr O. Röseler. An Hand des in der Bibliothek vorhandenen Materials wies Herr Röseler die Anforderungen nach, die heute an eine gute Fibel gestellt werden. Vermeidung aller abstrakten Begriffe, Anschaulichkeit im Buchschmuck, im Bildermaterial, das gar nicht reichlich genug vorhanden sein könne, Anpassen des Stoffes an den Vorstellungskreis des Kindes, langsames Fortschreiten vom Leichten zum Schweren, von den kleinen zu den grossen Schreibbuchstaben und dann erst zum Druck, das waren die Hauptpunkte, die Herr Röseler geltend machte. Gegenstand lebhafter Besprechung waren neben der von dem Vorsitzer empfohlenen reinen Schreiblesemethode die Fragen: Synthetischer oder analytischer Leseunterricht, Latein- oder Deutschschrift. In der nächsten Versammlung am 19. November sollen die folgenden Referate besprochen werden: Der Bilderschmuck einer Fibel, Frl. Bock; Methoden, Frl. Greve; Stoff, Herr Schauermann; Latein- oder Deutschschrift, Frl. Fleer Die durch

die Besprechung dieser Referate gezeitigten Resultate sollen in einer formellen Resolution zum Ausdruck gebracht werden.

Frl. Rand wurde mit der Erstattung eines Berichtes über die bei der neusprachlichen Abteilung der Wisconsiner Lehrerkonferenz gemachten Erfahrungen beauftragt.

In der am 28. Oktober abgehaltenen *Geschäftsversammlung* wurden die neuen Vereinsgesetze angenommen, der Vorschlag Heim, eine Sammlung von 5 Cts. Stücken anstatt der im Monatsheft vom September angeregten Ein-Centsammlung zu unternehmen, erwogen und zur weiteren Prüfung empfohlen, und die Beamtenwahl vorgenommen. Sie ergab das folgende Resultat: 1. Vors. Anton Heim; 2. Vors. Joh. Dankers; Protokollführer Frl. Hedwig Rand; Schriftführer und Schatzmeister Frl. Emma Greve; Vors. des Bildungsausschusses R. D. Owen.

Neue Mitglieder: Frau G. Trostel, Milwaukee; Frl. Marg. Geis, Evansville; Frl. Emma Hensel, Cincinnati; Frl. Lillie M. Boecher und Frl. Bertha Kopf, Mayville, Wis.

Aus *Cincinnati* kommt die Nachricht von der Gründung eines *Seminarkränzchens*. Die folgenden Alumnen gehören ihm an: die Fräulein Emma Hensel, Mathilde Lueders, Olga Westenhoff, Adele Lamarre und Paula Lueders. Das Kränzchen beschäftigt sich mit dem Studium deutscher Schriftsteller und Pädagogen und macht sich eine eifrige Propaganda für das Seminar zur Aufgabe. Es lässt recht herzlich grüssen.

III. Umschau.

„Die deutsche Schule", Berlin, September 1915, spricht sich über das Jahrbuch 1915 der Studenten des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee mit anerkennenden Worten aus: „Das sehr gut ausgestattete Buch bietet neben den Bildnissen der Seminaristen und Seminaristinnen sowie ihrer Lehrer und Lehrerinnen Sinnesäusserungen der verschiedensten Art, die alle von Hochschätzung für deutsches Wesen und Leben im allgemeinen und von herzlichem Mitfühlen mit dem kämpfenden deutschen Volk im besonderen Zeugnis ablegen. Wir haben uns über die Zusendung des hübschen Buches herzlich gefreut."

Unter den Besuchern, die im Oktober im Seminar vorsprachen, waren der Schriftsteller *Henry Urban*, Berlin, und die Konzertsängerin Frau *G. Aldo Randegger*, New York, eine frühere Schülerin des Seminars.

Die 63. Jahresversammlung der *„Wisconsin Teachers' Association"* tagte am 4., 5. und 6. November in Milwaukee. Vorsitzer der Abteilung für moderne Sprachen: C. B. Straube. Gegenstand der Besprechung: Hilfsmittel im deutschen Unterricht. Referenten: Theod. Charly, Frederick Meyer, Anna Ruschhaupt, Milwaukee, C. H. Bachhuber, Port Washington, Charlotte Wood, Whitewater, Pauline Wies, Milwaukee.

Frau *Ella Flagg Young*, die Superintendentin der Schulen *Chicagos*, hat, „der stetigen Nörgeleien von seiten einzelner Mitglieder der Schulbehörde müde", wieder resigniert.

Getrennte Turnsäle für Knaben und Mädchen sind für die neue High School in *Grand Rapids, Mich.*, vorgesehen. Die neue Einrichtung soll von nun an in allen Schulplänen zur Geltung kommen.

In *Boston, Mass.*, ist dem School Board Journal zufolge der bisher auf die High Schools beschränkte *Unterricht im Französischen und im Deutschen* auf die Grade 7 und 8 ausgedehnt worden. Beim Unterricht wird das Hauptgewicht auf das Sprechen gelegt; Anfängerklassen benutzen keine Textbücher. Die neue Einrichtung ist, wie vielfach angenommen wird, der Anfang zum Aufbau von „Junior High Schools".

In *Valley Forge, Pa.*, fand am 9. Oktober die Enthüllung des *Steuben-Denkmals* statt, das von den Deutschen New Yorks für den Valley Forge National Park gestiftet worden war. In Valley Forge befand sich bekanntlich 1777—1778 das Winterlager der Reste der bei Germantown geschlagenen Armee George Washingtons, und hier begann Friedrich Wilhelm Baron von Steuben seine erfolgreiche Tätigkeit als Instrukteur der Kontinental-Ar-

mee, aus der er eine diszipinierte und kriegstüchtige Truppe machte.

Die Statue Steubens ist ein Werk des in Philadelphia ansässigen Bildhauers J. Otto Schweizer und eine Nachbilduug seiner für Utica, N. Y., geschaffenen Steuben-Statue.

In *Peabody, Mass.*, sind bei dem Brand der St. Johns Kirchenschule am 28. Oktober 22 Kinder ums Leben gekommen. Die vor sechs Jahren erbaute Schule hatte keine Feuerleitern. Sämtliche in der Schule als Lehrerinnen tätigen Schwestern wurden gerettet.

Hermann Ridder, Herausgeber der New Yorker Staatszeitung und Schatzmeister des demokratischen Nationalkomitees, ist am 1. November, 65 Jahre alt, iu New York gestorben.

Der *Staatsverband New York* des Nationalbundes hat gegen die Aunahme des Entwurfs einer neuen Staatsverfassuug Stellung genommen. Nach dem an die deutschen Wähler gerichteten Rundschreiben sind es u. a. die dem Kleingewerbe verderblicheu, das Grosskapital bevorzugenden Bestimmungen, die Konzentration der Macht in den Händen des Gouverneurs, das sogenannte Short Ballot, die Ausdehnung der richterlichen Gewalt des Obersten Gerichtshofs und der Appell-Abteilungsrichter, was den Staatsverband zur Verwerfuug der neuen Verfassung bestimmt hat.

Iu *Chicago* ist „*The German Bank of Chicago*" mit eiuem Kapital von $200,000 ins Leben getreten. Die Aktionäre sind fast ausschliesslich Chicagoer deutscher Abstammung.

„The School Board Journal" spricht sich in der Septemberausgabe gegen eine allzu eilfertige und lediglich dem Zuge der Zeit folgende *Einführung des Spanischen* in die öffentlichen Schulen aus. Spanisch könne sich in bezug auf kulturellen Wert mit Deutsch und Französisch nicht messen; wo seine Einführung erfolge, könne lediglich die kommerzielle Bedeutung und Notwendigkeit in Betracht kommen, das heisse, dass die Schüler spanisch sprechen, lesen und schreiben lernen und die Sprache mit der Gewandtheit und in dem Geiste des spanisch-amerikanischen Geschäftsmannes gebrauchen müssten. Dazu sei vor allem andren nötig, dass der Lehrer die Sprache beherrsche; ein oberflächliches Bücherwissen sei nicht ausreichend, neben dem Technischen der Sprache habe der Lehrer den Geist der Sprache in sich aufzunehmen, ehe er vor eine Klasse zu treten wage. Die Schulbehörden sollten sich über diese Vorbedingungen und Ziele im Klaren sein, wenn sie sich nicht dem Vorwurf der Einführung eines neuen "fad" aussetzen wollten.

„Die Stellung des Deutschtums in Amerika" beleuchtet unser Kollege Antou A. Heim, Milwaukee, in einem Aufsatz, der in der „Pädagogischen Zeitung", Berlin, 19. August, Aufnahme gefunden hat. Heim berührt die alten Fehler der Deutschamerikaner, ihre politische Bescheidenheit oder Gleichgiltigkeit und verleiht der Hoffnung Ausdruck, dass der durch den Krieg herbeigeführte engere Zusammenschluss des Deutschamerikanertums das letztere auch den politischen Einfluss gewinnen lassen möge, der ihm bisher zum Leidwesen der In- und Auslanddeutschen abging. Aber auch in Deutschland werde man in Zukunft zu einem besseren Verständnis des Deutschamerikanertums gelangen. Treffe doch die Schuld eines teilweise politischen Fiaskos der Deutschamerikaner nicht allein diese selbst, sondern auch Deutschland, das sich um die Erhaltung deutschen Volkstums in seinen Auslanddeutschen, besonders in Amerika, nicht weiter bemühte, sondern sie dem Einfluss ihrer Umgebung rückhaltlos überlassen habe.

Unter dem Titel *„Amerikas Ideal"* zitiert *Prof. W. Rein, Jena*, im „Tag" eine von W. J. Bryan vor dem Kriege gehaltene Rede, in welcher der Wert eines Ideals für die Einzelpersönlichkeit wie für das gesamte Volk dargelegt wird. Bryan stellt sich in dieser Rede durchaus auf den Standpunkt der absoluten Ethik, die eine Zeichnung des höchsten Menschheitsideals unternimmt, und berührt sich also sehr eng mit deutschen Auffassungen, wie sie von Kant, Herbart und ihren Nachfolgern vertreten worden sind. „Die Nationen, welche gefallen sind," heisst es da u. a., „verfielen zuerst moralisch, ehe sie physisch erlagen. Wenn unsere Nation dauern soll, muss sie zu ewigen Grundsätzen stehen und sich mit deren Kraft ausrüsten." Unser Land leide in der Gegenwart an einer Entwertung seiner Ideale, überall mache sich eine Abstumpfung des Volksgewissens und im öffentlichen Dienst eine Lockerung der Gewissen-

haftigkeit bemerkbar, mit einem Wort, das Geld regiere. Dem Gelde müssten wir aber etwas stärkeres entgegensetzen, an ein Gewissen müssten wir appellieren, nicht an ein demokratisches oder republikanisches, sondern an ein amerikanisches und an ein christliches Gewissen, und dieses erweckte Gewissen der steigenden Flut von Korruption in den Vereinigten Staaten entgegenhalten.

Wozu Prof. Rein bemerkt: „Leider hat diese Appellation bisher gänzlich versagt. Nicht das Gewissen, sondern das Geld hat sich bei der Stellungnahme der „neutralen" Vereinigten Staaten als der stärkere Faktor erwiesen. Darum hat das Sternenbanner in Deutschland so viel an seinem Glanze verloren. Ja, Tausende von Familien, deren Söhne durch amerikanische Granaten dahingerafft wurden, sehen mit einem gewissen Abscheu auf ein Land herab, das am Sonntag in seinen Kirchen zu Gott fleht, er möge dem Weltbrand Einhalt tun, und an den Wochentagen alles daran setzt, um die Munitionslieferungen nach England oder Frankreich pünktlich besorgen zu können, um dem bisherigen Reichtum neue Millionen hinzufügen zu können. Wenn das Sternenbanner, wie Herr Bryan hofft, durch seine Ideale die Welt besiegen will, so möge man sich jenseits des Ozeans vor allem darüber klar werden, dass ein so scharfer Zwiespalt zwischen Theorie und Praxis, wie er sich jetzt aufdrängt, in Deutschland nur das Gefühl der Verachtung auslösen kann, ähnlich dem, das sich einstellt, wenn ein Land nach dreissigjährigem Bunde den bisherigen Freunden in den Rücken fällt. Deutschland macht in dem gewaltigen Ringen tiefgehende Wandlungen durch, vor allem in der Beurteilung des feindlichen sowie des angeblich neutralen Auslands. Darüber gibt man sich hoffentlich ausserhalb der Reichsgrenzen keinen Täuschungen hin."

Der Schulrat von Jundsuando, Norwegen, beschloss, die *verheirateten Lehrerinnen zu entlassen*, da sie durch Haus und Familie zu sehr in Anspruch genommen wurden.

Im Alter von 89 Jahren ist in Leipzig *Dr. Ferdinand Goetz*, einer der Gründer und langjähriger Vorsitzer der deutschen Turnerschaft, aus dem Leben geschieden. Die deutsche Jahnstiftung. Pensionskasse für die deutschen Turnlehrer, ist seine Schöpfung.

Der Allgemeine *Deutsche Lehrerinnenverein* zählt zur Zeit 38,113 Mitglieder in 151 Zweigvereinen.

Zum Träger der in Halle neugeschaffenen *Professur für Pädagogik* wird Dr. Frischeisen-Köhler, der Herausgeber der Jahrbücher für Philosophie, in Berlin, berufen.

Dr. Walter Götz, Professor in Strassburg, hat die Berufung auf den Lehrstuhl Karl Lamprechts nach Leipzig angenommen.

Das Statistische Landesamt veröffentlicht in der Statistischen Korrespondenz eine vergleichende Übersicht über die Entwicklung *der höheren Schulen Preussens* von 1904—1914, aus der wir einige bemerkenswerte Zahlen entnehmen:

	1904	1914	Zunahme v. H.
Zahl der Anstalten	602	766	27.2
Schüler	184,420	241,051	30.7
Vorschüler	24,899	36,674	47.3
Unterhaltungskosten	55,996,590M.	93,601,512M.	67.2
Zahl der Gymnasien	324	346	6.8
Progymnasien	39	25	—35.9
Realgymnasien	100	187	87.0
Realprogymnasien	27	45	66.7
Oberrealschulen	50	111	122.0
Realschulen	158	180	13.9

Zahl der Schüler in den	1904	1914	Zunahme v. H.
Gymnasien und Progymnasien	99,294	104,709	5.5
Realgymnasien und Realprogymnasien	28,789	59,827	107.8
Oberrealschulen	20,591	44,591	116.6
Realschulen	35,746	31,926	—10.7

Die Zunahme des Besuches mit über 30 v. H. ist mehr als doppelt so hoch wie die Bevölkerungszunahme, die sich für zehn Jahre auf rund 15 v. H. berechnet. Die Unterhaltungskosten (67 v. H.) sind wiederum um mehr als doppelt so hoch gestiegen wie der Besuch. Die Kosten wurden gedeckt durch

Schulgeld	39.4 v. H.	39.1	v. H.
Staatsbeitrag	23.9 "	21.3	"
Gemeindebeitrag	30.6 "	35.0	"
Stiftungen	2.5 "	1.9	"
Eigenes Vermögen	3.7 "	2.7	"

Die durchschnittlichen Kosten für einen Schüler betrugen 1904, 268 M.; 1914, 337 M.

Am 4. Oktober beging der Heimatdichter des Elsass, Friedrich Lienhard, seinen fünfzigsten Geburtstag.

In *Frankfurt a. M.* haben die Stadtverordneten den Bau einer neuen Mittelschule abgelehnt. In der Debatte fragte man sich einstimmig, ob es nötig sei, nach dem Kriege Mittelschulen zu bauen. Als Unterbau für das Schulwesen sei die Volksschule anzuerkennen.

Der *preussische Kultusminister* hat in einem Erlass an die Rektoren der höheren Schulen bekanntgegeben, dass der *Geschichtsunterricht* an den höheren Schulen Preussens zugunsten der neuesten Geschichte zu verschieben sei. In den unteren Klassen soll der Geschichtsunterricht zu diesem Zweck um eine Stunde in der Woche vermehrt werden. Die neue Verordnung tritt zu Ostern 1916 in Kraft.

Aus Posen wird der „Tägl. Rundschau" geschrieben: Nach einer soeben erlassenen Bekanntmachung des Oberbefehlshabers Ost ist die oberste Leitung und Aufsicht über das gesamte *Unterrichts- und Erziehungswesen in Polen* links der Weichsel der kaiserlich deutschen Zivilverwaltung für Polen übertragen worden. Sämtliche Volks- und mittleren Schulen im Verwaltungsgebiete sind den Kindern aller Einwohner ohne Einschränkung und ohne Unterschied des Glaubensbekenntnisses zugänglich. Für die Volksschulen bleibt jedoch, wie bisher, tunlichst der Grundsatz der Konfessionalität massgebend. Die Unterrichtssprache ist in allen deutschen und jüdischen Schulen die deutsche, sonst die polnische. Die russische Sprache kommt als Unterrichtssprache und als Unterrichtsgegenstand in allen öffentlichen und privaten Schulen in Wegfall. Ebenso ist der Gebrauch russischer Lehr- und Lernbücher verboten.

In Verbindung mit den vorstehenden Feststellungen ist ein Erlass des *österreichischen Ministers für Kultus und Unterricht* von Bedeutung, in welchem die Notwendigkeit, den Zudrang zu den Mittelschulen (höheren Lehranstalten) einzudämmen, betont wird. Es heisst in dem Erlass u. a.: Während im Schuljahr 1883/84 an 248 Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen insgesamt 71,821 Schüler, im Schuljahre 1893/94 an 256 Anstalten insgesamt 81,383 Schüler eingeschrieben waren, also noch eine aus allgemeinen Verhältnissen sehr wohl erklärliche Zunahme vorlag, betrug nach weiteren 10 Jahren, im Schuljahr 1903/04, an 343 Anstalten die Schülerzahl schon 120,512 und im Schuljahre 1913/14 an 517 Anstalten sogar schon 154,882, wozu noch 5,871 Gymnasialschülerinnen hinzukommen. Im Laufe der letzten 30 Jahre hat sich die Zahl der Mittelschulen und die Schülerzahl mehr als verdoppelt.

Auf Beschluss des türkischen Unterrichtsministers wird in *sämtlichen türkischen Schulen* die *deutsche Sprache* als Pflichtgegenstand eingeführt.

Bei der hessischen Landtagskammer ist der Antrag gestellt worden, bei der zuständigen Reichsbehörde die *fakultative Einführung der türkischen Sprache* in den Lehrplan der höheren Lehranstalten anzuregen. Im Orientalischen Seminar zu Berlin ist ein Kursus zur Einführung in die Elemente der türkischen Sprache für Lehrer und Lehrerinnen, die eine Verwendung in ihrem Beruf in der Türkei erstreben, bereits eröffnet worden.

Karl Schauermann.

IV. Vermischtes.

„*Die moderne Fibelkunst* in ihrem Zusammenhange mit den neuzeitlichen pädagogischen Strömungen" lautet das Thema eines Aufsatzes von W. Ratthey, Berlin, der in der Septemberausgabe der Deutschen Schule veröffentlicht ist. Der Verfasser stellt die folgenden Anforderungen an eine Fibel:

Sie muss kindertümlich sein, das Kind anreizen zum Erzählen, zum Nachahmen; sie sei heiter, sie darf die Absicht des Belehrens nicht zu deutlich machen, je lebensvoller der Inhalt ist, desto lieber wird der Schulrekrut das Fibelbuch haben. Es ist an sich gleich, ob die Technik des Lesens an Wörtergruppen oder an anderem Stoff erworben wird, für das Kind ist es aber nicht gleichgültig, ob es meist nur nach dem System zusammengestellte Wörter oder Stücke aus dem Leben liest. Die Heimatidee muss scharf und klar zum Ausdruck gebracht sein. Ein Grossstadtkind hat nun mal einen anderen Vorstellungskreis als das Dorfkind, der Niedersachse einen anderen

als der Schwarzwälder. Ob der Verfasser mit dem Schreiben oder mit dem Lesen beginnt, ob er einen Vorkursus wünscht, ist für den allgemeinen Wert dann beteutungslos, wenn die Fibel wirklich das Beste auf dem Gebiete der betreffenden Methode bringt. Jeder Weg, der gut zum Ziele führt, ist berechtigt. Die Stoffauswahl (ein Gebiet, auf dem viel gesündigt wurde und noch heute wird) muss unbedingt dem kindlichen Verständnis gerecht werden. Kinder verstehen kaum abstrakte Wendungen. „Die Soldaten marschieren in gleichem Schritt und Tritt. Wie schön ist die Musik. Schau nur, da sind auch die Ulanen" (Hirt). Vergl. dazu: „Ulan will ich mal werden, Soldat mit Lanze und Schwert. Mit Tschapka, Sporn und Pistole, ein Streiter hoch zu Pferd. Doch hab ich dann mal Urlaub und Ulrichs Urban mit, denn gehn wir stolz zu Fusse, in gleischem Schritt und Tritt" (Goebelbecker). „Hör, da ist einer an der Tür. O, der Postbote. Er hat ein Paket. Ei, etwas für Lotte, riefen alle. Und richtig, Lotte las: Für die liebe Lotte von Onkel und Tante Ida. Schönwalde den neunten Juni. Ja, was war darin? Etwas Feines. Eine wunderhübsche Puppe. Das dachte ich mir, sagte Lotte." (Berliner Fibel der Literarischen Vereinigung). Kindergeschichten der besten Art, Märchen (vielleicht) und gut erzählte Geschichten gehören unbedingt hinein, aber Wörterreihen, Beschreibungen dürfen keinen Platz erhalten.

Besonderes Gewicht legt Ratthey auf eine hübsche Ausstattung, auf kindertümliche Illustrationen. „Das Fibelbild", so bemerkt er zu diesem Punkte, „soll ein kindertümliches, lebensvolles, von sonnigem Humor durchstrahltes Heimatsbild sein, das das kindliche Gemüt erklingen lässt. Seine Darbietung sei klar, übersichtlich, und, wenn es die Farbe verwendet, nicht matt oder grell, sondern kräftig und frisch." Und weiter: „Der Druck muss vorzüglich sein, Geiz wirkt störend. Wenn man schon farbige Bilder bringt, bleibe man nicht auf halbem Wege stehen, sondern gestalte auch die technische Seite so aus, dass sie den höchsten Anforderungen gerecht werde. Unsere alten Fibeln hatten meist einen recht unscheinbaren Bibliotheksband, von schönem Vorsatzpapier u. s. w. war keine Rede. Heute sehen die Fibeln anders aus; freundlich begrüssen sie den Eigentümer, er findet sich selbst und seine Freunde schon auf dem Deckel. Ein Heer von Anforderungen wird also nicht nur von seiten der Schulmänner, sondern auch von künstlerischer und kunsterzieherischer Seite an die Fibel gestellt. Es ist wirklich nicht mehr so leicht, eine Fibel zu fabrizieren, und es ist erklärlich, dass eine nicht geringe Zahl der bösen Kritik zum Opfer fällt."

Eine Mutter.

Ich will an deines Vaters Türe warten,
Mein Kind —, auf deinen ersten trauten Blick,
Kehrst du im Jubel jauchzender Standarten
Zu mir zurück.

Will deine Hände nehmen in die meinen,
Du grosser, stolzer, starker, tapf'rer Mann,
Und will aus übervollem Herzen weinen,
Was ich nur kann.

Die wunden, müden Füsse will ich kühlen,
Das Haupt dir betten zur entbehrten Rast,
Und in den tiefen Träumen sollst du fühlen,
Dass du mich hast.

Willi Lichtenberg.

Uebersetzungsproben. In Dresden erhält eine junge Engländerin von ihrer Tante den Auftrag, eine Droschke zu holen. Auf Englisch würde sie fragen: „Are you engaged?"

Sie sucht in ihrem Wörterbuch nach der deutschen Übersetzung des Wortes „engaged". Sie findet dort: bestellt, verlobt. Sie denkt, die Worte haben die gleiche Bedeutung; worauf sie den Kutscher fröhlich fragt: „Sind Sie verlobt?" Er antwortet: „Nein". Dann fragt sie: „Willst Du mit mir kommen?"

Ährenlese von Schülern. Auf Anregung ihrer Lehrer haben die Volksschüler des märkischen Städtchens Werneuchen an zwei Vormittagen die abgeernteten Getreidefelder der Umgebung nach Ähren abgesucht. Der Ertrag war ein ausserordentlich guter, denn das Ausdreschen der aufgelesenen Ähren ergab nicht weniger als 275 Pfund Roggen und 680 Pfund Weizen, wofür die Besitzer an die Schulkinder 118 Mark zahlten, die wiederum das Geld dem Vaterländischen Frauenverein überwiesen.

Spruch über dem französischen Kriegsministerium:

Wanderer, kommst Du nach London,
Verkündige dorten, Du habest
Uns hier lügen gesehn, wie das Gesetz
es befahl. *Ri-Ri.*

Ein Münchener führte seinen englischen Gast ins Hofbräuhaus; für den Engländer bestellte er dunkles, für sich selbst helles Bier. Dann nahm der Britte sein Glas, hob es gegen seinen Gastgeber und sagte: „Your health!"

Und der Münchner erwiderte: „Your dunkles!"

Kulturhistorische Entdeckung. Schon Wilhelm Busch ahnte, dass unsere vortrefflichen „U" einmal der Schrecken der britischen Seemacht würden. Denn er schrieb:

„Mit dem Seufzerhauche „U"
Stösst ihr eine Ohnmacht zu!"

(Aus W. Busch, „Plisch und Plum".)

Von den Kleinen für die Grossen. Der Lehrer behandelt die biblische Geschichte vom Scherflein der Witwe und stellt die Frage, welchen Wert ein Scherflein habe. Die Antwort einer Schülerin lautet: „12 Mark 42 Pfg." Auf die Frage, wie sie zu dieser Zahl komme, erklärt sie, so steht es in ihrem Handbuch der biblischen Geschichte. Verwundert lässt sich der Lehrer die Stelle zeigen und findet als Überschrift:

Das Scherflein der Witwe.
Mark. 12,42.

(Evangelium Markus, Kapitel 12, Vers 42.)

Der kleine Willy, der die Schicksale Hiobs in einer schriftlichen Arbeit darlegen soll, schreibt: „Und Gott strafte Hiob mit einem Aufsatz."

Durch die Blume. Als der Schulrat F. zur Revision einer Landschule kam, deren Lehrer nicht gerade als besonders tüchtig galt, liess er — so erzählt man der „T. R. — zum Beginn der Prüfung singen: „Unser Wissen und Verstand ist mit Finsternis umhüllet".

Der Lehrer, der hierin nicht ohne Grund eine Stichelei sah, beschloss sich zu rächen. Als die Revision, die über Erwarten befriedigt hatte, beendet war und der Lehrer mit irgend einer Liederstrophe schliessen sollte, liess er anstimmen aus dem Abendlied „Der lieben Sonne Licht und Pracht hat nun den Lauf vollendet" die sechste Strophe, die beginnt: „Ihr Höllengeister packet euch, ihr habt hier nichts zu schaffen".

Grau gewordene Schiefertafeln brauchen nicht geschliffen zu werden. Der schwarze Ton lässt sich auf einfache Weise wieder herstellen, indem man ein weiches Läppchen in verdünnten arabisch Gummi taucht und damit die Schieferflächen tüchtig einreibt.

Wertvolle Altertumsfunde bei der Anlage von Schützengräben. An verschiedenen Stellen des östlichen Kriegsschauplatzes sind bei der Anlage von Schützengräben und Erdbefestigungen wertvolle Altertumsfunde gemacht worden. So hat in der Nähe von Memel der inzwischen vor dem Feinde gefallene Professor Moritz eine Anzahl Funde aus der Wikingerzeit zutage gefördert. In Puppen, Regierungsbezirk Allenstein, deckte der Königsberger Professor Peiser ein liegendes Opfergrab, d. h. ein Grab, in dem der Tote in Opferstellung liegend beigesetzt wurde, aus der Steinzeit auf, wahrscheinlich aus der Zeit um 2000 vor Christo. In Russland, unmittelbar an der ostpreussischen Grenze, bearbeitete Prof. Peiser ein grosses Gräberfeld in einer Ausdehnung von 400 bis 500 Quadratmetern. Endlich wurde in einem Schützengraben in der Nähe von Tapiau ein Skelett mit einem Steinbeil aufgefunden.

Den Schülerinnen der 6. Klasse einer höheren Töchterschule war eben als Titel einer Schularbeit „*Die Schlacht bei Leipzig*" diktiert worden, als eines der Mädchen wegen „schrecklicher Kopfschmerzen" um die Vergünstigung bat, von der Arbeit dispensiert zu werden; diese wurde ihr gewährt, doch sollte sie durch eine diesbezügliche Bemerkung im Hefte das Fehlen des Aufsatzes erklärenfi

Es gab ein allgemeines Hallo, als die Lehrerin bei Zurückgabe der korrigierten Arbeiten aus dem Hefte der betreffenden Schülerin folgendes vorlas:

„4. Schularbeit. Die Schlacht bei Leipzig. Krankheitshalber nicht mitgemacht!"

Französische . Kriegsberichte. Vor fast 2000 Jahren sagte Julius Cäsar in seinem „Commentarii de bello gallico" über die Kriegssitten der Gallier (im 6. Buch, Kapitel 20) u. a.: „Die Obrigkeit verschweigt (dann), was sie für gut hält, oder macht dem Volke soviel davon bekannt, als sie passend findet."

Der Krieg im Sprichwort. Besser kommt Gottes Segen ins Land. — redlicher Krieg denn elender Friede. — Blutiger Krieg bringt schönen Sieg. — Eil bringt im Kriege Heil. — Im Kriege ist Dreinschlagen von Nutzen, nicht Säbelputzen. — Krieg macht den einen bleich, den anderen reich. — Krieg ohne Geld sich nicht lange hält. — Krieg verlangt der Alten Rat und der Jungen Tat. — Lange Kriege und ein fauler Friede richten Land und Leute zugrunde. — Nicht der fängt den Krieg an, der am ersten losschlägt, sondern der, der den andern im Frieden nicht in Frieden lässt. — Soll kein Krieg mehr sein, streiche die Wörter Mein und Dein. — Wenn der Krieg im Land, gibts Gerüchte wie Sand. — Wer im Krieg will Unglück han, der fange mit den Deutschen an. — Wer in den Krieg geht, isst selten fett und schläft auf kaltem Bett. — Wer Krieg führt, fischt mit einem goldenen Netz. — Besser draussen kriegen, als den Feind daheim besiegen.— Wo Krieg ist, wird der Brotacker dürr und der Gottesacker feist. — Wer Krieg führt mit dem Maul, ist zum Schlagen meist zu faul. — Nach dem Kriege melden sich viele Helden. — Nach Krieg und Brand kommt Gottes Segen ins Land. — Krieg und Fehde ist Männerrede, Friedensbund lobt Weibermund. — Krieg ist Würfelspiel, man hat das Ende nicht beim Stiel. — Krieg ist leicht angezetteit, der Friede schwer erbettelt. — Ist im Krieg viel Rat, ist meist wenig Tat. — Kein Krieg ist so klein, er schlägt Wunden bis ins Herz hinein. — Kein Krieg wird besser geführt, als bei dem der Herr selbst gegenwärtig ist. — Der Krieg bringt manchem Glück, aber es kommt nicht jeder zurück.

Humaniora.. In einer kleinen Gymnasialstadt wohnt ein ziemlich behäbiges Bürgergeschlecht. So ein biederer, wohlbeleibter Bürgersmann sagte kurz vor Beginn des Schuljahres am Stammtisch: „Ich weiss nit, soll ich dies Jahr a paar Schtudentle in Logis nehmen oder soll ich a paar Säule diesmal auffuttern. Was sich ebbe besser rentieren tät."

Einem Freunde brachte ich ein von ihm entliehenes Buch zurück.

„Wie willst Du es nur einmal zu einer Bibliothek bringen", sagte mir der erstaunt.

Bücherschau.

I. Für die Aufführung in der Schule geeignete Theater- und Musikstücke.

(Fortsetzung.)

Die vorliegende Zusammenstellung ist ausschliesslich dem nicht mehr fernen Weihnachtsfest gewidmet und führt neben Bühnenstücken auch Gedichte, Sprüche, Erzählungen, Märchen an, deren Vortrag frohe Weihnachtsstimmung auslösen wird.*

1. Theaterstücke.

Zusammengestellt von **Karl Schauermann,** Lehrerseminar, Milwaukee.

Poesie und Prosa für alle Altersstufen.

Otto Ernst, Deutsches Weihnachtsbuch, eine Sammlung der schönsten und beliebtesten Weihnachtsdichtungen in Poesie und Prosa. Hausbücherei der deutschen Dichter Gedächtnisstiftung, Hamburg-Grossborstel, 1906. 415 Seiten. Dichtungen von Avenarius, Falke, Hebbel, Lenau, Luther, Storm, Rosegger, Wildenbruch sind darin zu finden. Von Storm das prächtige, grossen und kleinen Kindern zusagende „Knecht Rupprecht": „Von drauss, vom Walde komm ich

---

* Die auf die Veröffentlichung der ersten Liste hin eingegangenen Empfehlungen sollen in einer späteren, besonderen Zusammenstellung Berücksichtigung finden. Von der ersten Liste sind Sonderabdrücke vorhanden, die den Lesern der Monatshefte unentgeltlich zur Verfügung stehen.

her, ich muss euch sagen, es weihnachtet sehr." Sollte die Ernst'sche Sammlung nicht aufzutreiben sein, so wird beim Blättern in den Werken der erwähnten Schriftsteller bald Ersatz gefunden sein.

Recke, Max, Deutsches Weihnachtsbuch, eine Sammlung der wertvollsten poetischen Weihnachtsdichtungen für die deutsche Jugend. Herausgegeben von der literarischen Vereinigung des Berliner Lehrervereins. Fortschritt (Buchverlag der „Hilfe"). Berlin-Schöneberg. Zwei Bände. Band I: Gedichte, Band II: Erzählungen und Märchen. 95 Seiten jeder Band.

Voos, Paul, Fröhliche Weihnachten, Gedichte zur Weihnachtsfeier in Schule und Haus. Dürrsche Buchhandlung, Leipzig 1913. 134 Seiten. Zum Vortrag für Kinder und Erwachsene. Dichter wie Blüthgen, Trojan, Wildenbruch, Rosegger sind vertreten.

Eschmann, Ernst, Weihnachten, Gedichte und Sprüchlein vom Weihnachtsfest, vom St. Niklaus und vom Neujahr, Verl. Art. Institut Orell Füssli, Zürich. 95 Seiten. In der Hauptsache Schweizer wie Huggenberger, Fischli, Forrer vertreten. Von Deutschen wieder Wildenbruch, dessen „Weihnacht" wohl in keiner guten Weihnachtssammlung fehlt.

Theaterstücke für die Kleineren und Kleinen.

Matzdorf, Paul, Herausgeber der „Jugend- und Volksbühne", Arved Strauch, Leipzig. Mitarbeiter Victor Blüthgen, Engelbert Humperdinck, Frida Schanz, Gustav Schüler, H. Tewes u. a. Bis jetzt sind über 200 Heftchen der Jugend- und Volksbühne erschienen. Preis des Heftchens 1.00 Mark. Für die Weihnachtsfeier kämen in Betracht: Heft 1. Matzdorf, Rübezahl als Knecht Rupprecht, 9 Darsteller. — Heft 3, Matzdorf und Humperdinck, Hänsel und Gretel, 12—20 Darsteller. — Heft 13. Frida und Pauline Schanz, Weihnachtsdichtungen, Einzelszenen, Dialoge und Deklamationen. — Heft 14 (sehr empfehlenswert), Matzdorf, Weihnacht in der Waldklause, 9—16 Darsteller, mit Chor. — Heft 23/24, Theod. Storm, Schneewittchen und die sieben Zwerge, mit Chor, Pianobegleitung, 8 Darsteller, mittel schwer. — Heft 88. Matzdorf, Unverhoffte Weihnachtsfreude, Festspiel für 5 Knaben, 6 Mädchen. — Heft 44. Hedwig Gamm, Christfeier bei Sankt Peter, 9 Darsteller; ein recht lustiges Stücklein, das nach Vornahme einiger Streichungen für unsere öffentlichen Schulen, Kinder des 7. und 8. Grades, recht geeignet ist. Aufführungsdauer bei all diesen Stücken 20—30 Minuten. Einen ausführlichen Ratgeber zur Jugend- und Volksbühne, der alle bis jetzt erschienenen Stücke aufzählt, Personenzahl, Aufführungsgelegenheit, Inhalt kurz angibt, verschickt der Verlag kostenfrei, auch macht er auf Verlangen überallhin Auswahlsendungen.

Krane, A., Haus-Komödien für die Jugend, eine Sammlung von Theaterstücken, Aufführungen und Vorträgen für Kinder im Alter von 6—18 Jahren. Levy und Müller, Stuttgart. Bei der Auswahl ist vorzugsweise an Mädchenschulen gedacht worden. Der Band umfasst 382 Seiten, 6 Abteilungen, jede Abteilung auch einzeln käuflich. Für amerikanische Verhältnisse kommen die Abteilungen 1, 2 und 3, Märchenbilder, Kasperleszenen und lebende Bilder in Betracht. Aufführungszeit 10—20 Minuten.

Wietfeldt, Henriette, Sechs leichte Theaterstücke für Kinder. E. F. Thienemann, Gotha 1908. Mit praktischen Winken für die Aufführung bei jedem Stück. Für Weihnachten: Stück 2 Die Zauberquelle, ein Märchenspiel und Stück 5 Ein Christkindlein, Weihnachtsspiel. In keinem Stück mehr als 8 Darsteller, Spielzeit 12—15 Minuten. Die Verse in allen sechs Stücken fallen so leicht ins Ohr, dass ihr Erlernen eine Spielerei ist: Baldrian, o Baldrian,

Schleppe doch das Fass heran! Essen trinken magst du gern, Spielen den gelehrten Herrn, etc. Die übrigen Stücke der zu jeder Zeit empfehlenswerten Sammlung sind: Der Tag des Glückes, Lustspiel; Im Wirtshaus zum durstigen Wanderer, Schwank; Der Hofnarr, Schwank; Der Kampf mit dem Drachen, Spiel in zwei Aufzügen.

Bassewitz, Gerdt, Peterchens Mondfahrt, ein Märchenspiel. Ernst Rowohlt, Leipzig 1912. 32 Personen, Spielzeit nach Vornahme der Streichungen 1½ Stunden. Eine Aufgabe grösseren Stils, aber keineswegs allzu grosse Anforderungen stellend an Deklamations- oder Darstellungskunst. Die Sprache ist einfach, kindlich, und, was die Hauptsache ist bei einer Kinderaufführung, der Humor kommt zur Geltung. Das Buch lässt sich in seiner schönen Ausstattung auch als Geschenk sehen. (Preis 3.50 Mark.)

Freudenberg, Alwin, In Knecht Rupprechts Werkstatt, ein fröhliches Weihnachts-Märchenspiel. Alwin Huhle, Dresden 1914. 10 sprechende (darunter 6 Engel), 10 oder mehr stumme Personen. Gesang und Klavier, Aufführungszeit etwas über eine Stunde.

Erbt, W., Dr. Lic., Hänsel und Gretel, ein Weihnachtsspiel. Emil Roth, Giessen. 8 sprechende Personen, mehrere stumme Engel, Aufführungszeit ¾ Stunde.

Aufführungen für die Grösseren und Grossen.

Storm, Th. Schneewittchen, ein Märchenspiel. Storm, Sämtl. Werke, G. Westermann, Braunschweig. (Bd. IV.) Im Gegensatz zu Dehmel ist der naiv poetische Storm dem Kind und dem Erwachsenen gleich wertvoll. Die Form seines Märchenspiels ist prächtig genug für den verwöhntesten Grossen, der Gedanke einfach genug für das anspruchloseste Kind. Deshalb die nochmalige Anführung des bereits unter Matzdorf, Jugend- und Volksbühne, genannten Spiels.

Dehmel, Rich. Knecht Rupprecht und die Christfee, ein Weihnachtsspiel. „Der Kindergarten", Gedichte, Spiele und Geschichten für Kinder und Eltern jeder Art. S. Fischer, Berlin. 4 Personen, 15 Min. Eher zum stillen Lesen als zur Aufführung geeignet ist das in demselben Buch enthaltene Traumspiel „Fitzebutze"; 5 Aufzüge. Wie das meiste in dem Dehmelschen Kindergarten gehören auch die Weihnachtsstücke in das Kinderland, in den Kindertraum des Erwachsenen, des Menschen, der hinter die Kulissen geschaut und die Kunst bewusst geniesst.

Lediglich der Vollständigkeit halber folgen zum Schluss die in dem für eine Aufführung in Betracht kommenden Kreise wohl längst bekannten Spiele:

Falckenberg, Otto. Ein deutsches Weihnachtsspiel. Mit Musik von Bernhard Stavenhagen. Georg Müller, München 1911. 23 sprechende Personen, Aufführungszeit etwa eine Stunde. Dem Stück liegen zu Grunde das St. Oswalder und das Rosenheimer Spiel. „Auch das Batzendorfer Spiel trug einige seiner farbigsten Verse bei."

Herrmann, Emil Alfred. Das Gotteskind. Eugen Diedrichs, Jena 1912. Ein Stück nach alten deutschen Volks-Spielen und Liedern, das „der Sternansinger beginnt und die Drei Freudigen beschliessen." Wie bei Falckenberg Vorder-, Mittel- und Hinterbühne, Musik und Chor. Aufführungszeit etwa 1½ Stunden.

Hoffentlich stellt sich auch dieser zweiten Aufstellung gegenüber das Interesse ein, welches die erste gefunden hat. Am deutlichsten und lohnendsten würde es sich durch die Mitteilung von möglichst vielen Erfahrungen aus der Praxis äussern.

2. Musikstücke.

Zusammengestellt von **M. G.**

a. Weihnachtslieder.

Die bekanntesten und zugleich schönsten Weihnachtslieder sind in irgend einer Volksliedersammlung zu finden. Auch existieren verschiedene Sondersammlungen dieser Lieder. Auf eine derselben sei hier hingewiesen:

Weihnachtsalbum für einstimmigen Gesang und Pianoforte. Tonstücke aus altr und neuer Zeit gesammelt von *Carl Riedel.* C. F. Kahnt, Leipzig. Heft I und II à M. 1.50.

Weihnacht. Gedicht von *P. Sirius.* Dreistimmig mit Pianofortebegleitung von *Fritz Weber.* Anton Böhm & Sohn, Augsburg. Partitur M. 1.00. Gefällig, aber nicht leicht.

Weihnachten. Gedicht von Adelheid Wette, komponiert von E. Humperdinck. Max Brockhaus, Leipzig. M. 1.50.

Dieses für eine Singstimme mit Schlusschor (ad lib.) geschriebene Lied ist eine der schönsten unter den modernen Weihnachtskompositionen.

Weihnachtsmärchen. Gedicht von *Otto Thalmann.* Für zwei und- dreistimmigen Schulchor, a capella oder mit Klavier- oder Harmoniumbegleitung komponiert von *Fritz Rüde.* Gebrüder Hug & Co., Zürich. Klavierauszug M. 1.00, Chorstimme 20 Pf.

Ein schöner nicht zu schwerer Chor für Mädchen im High School-Alter, vielleicht auch für die oberen Elementargrade.

Zwei Weihnachtsgesänge für dreistimmigen weiblichen Chor mit Pianofortebegleitung komponiert von *Jos. Bill.* Alfred Coppenrath, Regensburg. Partitur M. 2.40; Stimmen 60 Pf.

Beide Lieder beanspruchen einen gut geschulten Chor.

Weihnachtsfestgesang für dreistimmigen Frauenchor komponiert von *Theodor Vehmeier.* Gebrüder Hug & Co., Zürich. Partitur 80 Pf.; Stimme 15 Pf.

Biblischer Text. Musikalisch schön.

Christkindlein. Zwei Weihnachtslieder, gedichtet von *Dr. Fr. Rohrer,* für eine Singstimme mit Pianofortebegleitung komponiert von *Carl Attenhofer.* Gebrüder Hug & Co., Zürich. M. 1.20.

Zwei gefällige und empfehlenswerte Gesänge für ausgewählte Stimmen. Schlusssatz für den ganzen Chor.

b. Kantaten und Gesangszyklen, auch mit verbindenden Deklamationen.

Knecht Ruprecht. Weihnachtsgesang für gemischten Chor und Baritonsolo, oder zweistimmigen Schulchor und Altsolo mit Klavierbegleitung und Harmonium (ad lib.) komponiert von *Hermann Spitzer.* Max Brockhaus, Leipzig. Partitur M. 2.50; Stimmen 25 Pf.

Dieses auch mit lebenden Bildern ausführbare Werkchen enthält recht ansprechende Melodien und ist nicht schwer. Religiös.

Weihnachtsnähe. Gedicht von *L. Würkert.* Kantate für Sopran- und Baritonsolo mit Frauenchor (event. Kinder- oder gemischter Chor) mit Begleitung des Pianoforte komponiert von *Wilhelm Sturm.* Fr. Kistner, Leipzig. Partitur Mk. 4.00; Chorstimmen, Sopran und Alt, je 50 Pf., Tenor und Bass je 40 Pf.; Textbuch 10 Pf.

Anspruchsvoll, aber dankbar. Religiös.

Kinderleben im Winter. Kinderfestspiel. Dichtung von *M. Rossberg.* Musik von *Oskar Wermann.* Gebrüder Hug & Co., Zürich. Klavierauszug M. 4.00; Singstimme 40 Pf.; Text der Gesänge und Deklamationen 30 Pf.; Text der Gesänge 15 Pf.

Deklamation und Lieder sind den Kindern angepasst und eignen sich in ihrer Gesamtheit sowohl, als auch einzeln vorzüglich zur Aufführung. Zum Teil religiös.

Winterfeier. Kinderspiel von *K. Hallig.* Gebrüder Hug & Co., Zürich. Klavierauszug M. 3.00; Singstimme 40 Pf.; Text der Gesänge 15 Pf., Text der Gesänge und Deklamation 30 Pf.

Für dieses Stück gilt das über das vorhergehende Gesagte.

Weihnachten. Zyklus von acht Gesängen mit verbindendem Text. Für zwei Soprane und Alt (Soli und Chöre), Begleitung des Pianoforte (Harfe und Harmonium ad libitum) komponiert von *Franz Abt.* Alfred Coppenrath, Regensburg. Partitur M. 2.50; Stimmen 50 Pf.; Text 10 Pf.

Im echt Abtschen Stil, gefällig und doch inhaltsvoll. Beansprucht jedoch einen gut geschulten Chor.

O du fröhliche, selige Weihnachtszeit. Eine Weihnachtsdichtung von *Eres.* Für Kinderchor, Soli mit verbindender Deklamation, Klavier, Harmonium ad lib., und Kinderinstrumente komponiert von *G. Winter.* Rudolf Dietrich, Leipzig. Klavierauszug M. 5.00; Stimmen 50 Pf.; Text 25 Pf.

Ist geeignet für eine Schulfeier, an der sich möglichst Schüler aus allen Graden beteiligen können. Nach jeder Richtung sehr zu empfehlen.

Die Glocke von Innisfare. Eine Weihnachtssage von *Fr. Halm,* als drei durch Deklamation verbundene, dreistimmige Jugendchöre mit Sopransolo und Klavierbegleitung komponiert von *Géza Horváth.* Johann André, Offenbach am Main. Klavierauszug M. 2.50; Chorstimmen M. 1.50; Vollständiger Text 20 Pf.; Vorlage für lebendes Bild in Farbendruck, entworfen und gezeichnet von Ernst Hesse, M. 1.50.

Die Glocke von Innisfare bringt einem Kranken, indem sie auf das Gebet seines Kindes in der Weihnachtsnacht von selbst ertönt, Genesung. — Schöne Musik.

Die Christnachtglocken zu Amras. Melodramatisch-deklamatorische Episode mit gemischten Chören, Soli und Kinderstimmen (event. Frauenstimmen), sowie Klavier, nach einer tiroler Sage gedichtet von *Jul. Theobald,* Musik von *August Reiser.* Heinrichtshofens Verlag, Magdeburg. Klavierauszug M. 2.50; Singstimmen M. 1.00.

Drei Kinder eines armen Holzhauers machen sich in der Weihnachtsnacht auf, um ihren Eltern nachzugehen, die sich im Kirchlein zu Amras zur Weihnachtsmesse befinden. Sie verirren sich im Walde und versinken im Schnee. In ihrer Todesnot beten sie und die Glocken zu Amras beginnen zu läuten. Die Kinder werden rechtzeitig gefunden, um noch vom Tode des Erfrierens gerettet werden zu können. — Eine dankbare Aufgabe für einen guten Chor und einen tüchtigen Deklamator.

c. Stücke zur szenischen Aufführung geeignet.

Der Dezember. Allegorisches Festspiel in einem Akt von *A. Dreyer.* Für Sopran- und Altstimmen mit Klavierbegleitung komponiert von *Simon Breu.* Georg Boessenecker, Regensburg. Klavierpartitur M. 1.50; Solostimmen 10 Pf.; Chorstimmen 15 Pf.; Textbuch 25 Pf.

Die Monate streiten sich, welcher von ihnen der beliebteste ist. Die Kinder entscheiden sich für den Dezember. .. Leicht ausführbar und ansprechend.

Bübchens Weihnachtstraum. Ein melodramatisches Krippenspiel für Schule und Haus. Dichtung von *Gustav Falke.* Musik von *Engelbert Humperdinck.* Klavierauszug M. 2.00; Chorstimmen 40 Pf. Robert Reibensteln, Gross-Lichterfelde.

Religiös gehalten. Textlich und musikalisch ganz reizend.

Knecht Ruprechts Werkstatt. Ein Weihnachtsmärchenspiel. Dichtung von *Hildegard Voigt*, Musik von *Wilhelm Kienzl.* Robert Reibenstein, Gross-Lichterfelde-West. Klavierauszug M. 5.00; Chorstimmenheft 40 Pf.

Knecht Ruprecht ist alt geworden. Die Ungezogenheiten der Kinder ärgern ihn mehr als früher, und er beschliesst trotz aller Bitten des Weihnachtsengels, die Vorbereitungen zum Weihnachtsfest einzustellen. Die Feenkönigin führt ihm die Märchengestalten vor, im Traum hört er alsdann die Weihnachtsbotschaft, und gerührt und beschämt übernimmt Knecht Ruprecht sein Amt wieder und bereitet den Kindern ein Fest schöner als je zuvor.

Textlich und musikalisch, auch szenisch überaus wirkungsvoll. Erfordert jedoch einen ziemlich grossen Apparat und gute Stimmen.

Die Weihnachtsfee. Ein Singspiel für die liebe Jugend. Text und Musik von *Georg Torepp.* Robert Reibenstein, Berlin-Gross-Lichterfelde. Klavierauszug mit Text M. 3.50; Solostimmen M. 6.00; Chorstimmen 15 Pf.

Die Kinder sind allein zuhause und unterhalten sich von der Weihnachtsfee. Dieselbe erscheint, in ein armseliges Gewand gekleidet. Sie wird von den Kindern freundlich aufgenommen. Sie wiegt sie in Schlaf und beschenkt sie alsdann reichlich. — Szenisch (6 Mädchen, 5 Knaben und Chor) leicht aufzuführen, wenn die Solopartieen gut besetzt werden können.

Ein deutsches Weihnachtsspiel. Zur szenischen Darstellung in Vereinen, Schulen, textlich, sowie musikalisch eingerichtet und komponiert von *Max Josef Beer.* Johann André, Offenbach a. Main. Klavierpartitur M. 2.50; Chorstimmen 60 Pf.

Nach Art der mittelalterlichen Krippenspiele. Text aus einer Weihnachtskomödie des 16. Jahrhunderts. Sehr dankbar. Religiös.

Weihnachtssinfonie für die Jugend für Kinderchor, Kinderinstrumente, Streichorchester, Klavier zu vier Händen und Deklamation. Text von *Carl Uhlig.* Musik von *Arno Rentsch.* Chr. Friedrich Vieweg, Berlin-Gross-Lichterfelde. Partitur M. 3.00; Streicherstimmen je 50 Pf.; Stimmen der Kinderinstrumente M. 1.50; Chorstimmen 25 Pf.; Textbuch 25 Pf.

Wird den Mitwirkenden viel Vergnügen machen und ist in Text und Musik sehr gefällig.

II. Eingesandte Bücher.

Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen von *Wilhelm Viëtor.* Sechste, überarbeitete und erweiterte Auflage. Mit einem Titelbild und Figuren im Text. Erste und zweite Hälfte. Leipzig, O. R. Reisland, 1914, 1915.

Kleine Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen von *Wilhelm Viëtor.* Zehnte Auflage. Mit einem Titelbild und Figuren. Leipzig, O. R. Reisland, 1915.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 491. Bändchen. *Naturphilosophie.* Von *J. M. Verweyen* in Bonn. — 495. Bändchen. *Die moderne Oper* vom Tode Wagners bis zum Weltkrieg (1883—1914). Von *Dr. Edgar Istel*, Berlin-Wilmersdorf. Mit 3 Bildnissen. B. G. Teubner, Leipzig, 1915. Das Bändchen M. 1.25.

Karsten Kurator von *Theodor Storm.* Edited with introduction and vocabulary by *Paul H. Grummann*, Professor in the University of Nebraska. New York, Henry Holt & Company, 1915. 35 cts.

Der Wilddieb von *Friedrich Gerstäcker.* With introduction, notes, exercises, and vocabulary by *Walter R. Myers, Ph. D.*, Assistant Professor of German, University of Minnesota. D. C. Heath & Co., Boston. 40 cts.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind **an** Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Geo. Brumders Buchhandlung,
MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.
Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. **It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN,** the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It **is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.**

It **is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.**

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. **Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.**

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)
330 Webster Avenue, Chicago.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,
vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,
und
Emil Dapprich,
vormals Direktor des Nat. Deutschamerik. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVI. **Dezember 1915.** **Heft 10.**

Ein Ehrentag der Alumnen des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

In drei Jahren feiert das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar den 40. Jahrestag seiner Gründung, ein Ereignis, das die weitesten Kreise des Deutschamerikanertums auf die bisherige Tätigkeit und die hohe Bedeutung der deutschesten Anstalt im Lande lenken sollte. Nicht aus einseitigen partikularistischen Ideen heraus, sondern im Priestertum einer hochstehenden Kultur und damit im Interesse der Nation haben Enthusiasmus und Opferfreudigkeit das Seminar zu einer der ersten deutschen Lehrerbildungsanstalten unseres Landes gemacht. Trotz ihrer in Fachkreisen anerkannten hohen Verdienste blüht jedoch unsere Alma Mater noch immer wie das Veilchen. Nur ein kleiner Kreis von Freunden und Gönnern weiss um das Wohl und Wehe dieser Pflanzstätte deutschen Geistes und Wesens.

Der Verein der Alumnen hat es sich zur Aufgabe gemacht, alle früheren Schüler des Seminars für die Propaganda im Interesse dieser Anstalt zu gewinnen. Die bisherigen Erfolge sind trotz reichlichster Anstrengungen von seiten der aktiven Alumnen noch nicht zufriedenstellend. Man fragt sich, wie ist ein Mangel an Interesse in einer so zweifellos guten Sache wie in der des Seminars möglich. Der letzte und weitgehendste Erfolg einer Bildungsstätte gibt sich in der dauernden Anhänglichkeit ihrer Zöglinge kund, in der Liebe und Verehrung, die über die kurze Zeit

des Schulbesuches und die engen Räume der Lehrsäle hinausreicht. Die konkrete Form einer solchen Achtung der Mutteranstalt gegenüber offenbart sich am auffallendsten in einem festen Zusammenhalt und in einem tätigen Zusammenwirken ihrer Alumnen. Um einen allseitigen Erfolg in seiner Propagandaarbeit für das Seminar zu sichern, bedarf der Alumnenverein der Mithilfe aller Alumnen, auch der ausserhalb Milwaukees wohnhaften; denn das Feld der nationalen Aufgabe des Seminars erstreckt sich über die ganzen Vereinigten Staaten, und dementsprechend muss die Tätigkeit seiner Alumnen eine weitverzweigte sein.

Worin besteht das feste Band, das die Alumnen anderer beruflichen Bildungsstätten umschliesst? Ist es die Erinnerung an die sonnigen Tage selbstloser Freundschaften, die in den Räumen dieser Stätten geschlossen wurden, oder an den demokratischen Geist, der daselbst in ursprünglichster Reinheit wehte und der individuellen Entfaltung goldene Freiheit gewährte? Ist es die Dankbarkeit der Fakultät gegenüber, die ihren Zöglingen die Waffen für den späteren Lebenskampf schmiedete und in die Hände gab? Oder ist es etwa nur selbstgefällige Eitelkeit, die sich in dem glänzenden Namen einer landesweit berühmten Institution zu spiegeln liebt? Unsere Alma Mater war zweifellos ebensosehr mater wie alma, und wenn sie ihren Namen nicht auf weithin sichtbarem Schilde zeigt, so sollten die früheren Zöglinge denselben um so mehr auf der Zunge tragen. Sollte die Tatsache, dass dem Seminare die eigene Heimstätte fehlt, dass die Seminarschule im oberen Stock der Deutsch-Englischen Akademie den Augen der gewöhnlichen Sterblichen entrückt ist, das Gefühl der Entfremdung befördert haben? Sollte sich nach Ablauf der Studienzeit das Band zwischen Zögling und Mutteranstalt allzuleicht zerreissen lassen, da sich der Seminarist während derselben nie auf eigenem Boden dünkte.

Seit Jahren arbeitet die Seminarverwaltung für die Verwirklichung der Errichtung eines Seminargebäudes. In der Septembernummer der Monatshefte suchte Herr K. Schauermann durch einen kleinen Artikel in der Alumnenecke zur Unterstützung in dieser Arbeit anzuregen. Es handelte sich um die Veranstaltung einer Sammlung von einer Million 1 Centstücke. Jeder Deutschamerikaner wird ebensogerne ein 5 Centstück geben, Hauptsache ist Sicherung der Mithilfe von Alumnen, die fast in allen Staaten unseres Landes zu finden sind. Der Verein sieht diesbezüglichen Auslassungen der früheren Schüler des Seminars entgegen. Können wir beim 40jährigen Jubiläum unserer Alma mater derselben $50,000 in den Schoss legen, so wird der Tag der Überreichung ein wahrer Ehrentag für sämtliche Alumnen und ein unvergänglicher Denkstein im Ehrenwappen der neuerbauten Anstalt.

Verein der Alumnen des N. D. A. L. S.
Anton Heim, Vorsitzer.

Die historische Vorbildung unserer Lehrer des Deutschen.

Von **Professor Camillo von Klenze,** Brown University.

Der Weltkrieg ist noch lange nicht abgeschlossen. Dennoch haben wir schon vieles durch ihn gelernt. Erfreuliches und Unerfreuliches. Zu dem Unerfreulichsten gehört für uns Lehrer des Deutschen die Erkenntnis, dass, trotzdem an allen höheren Lehranstalten deutsche Literatur getrieben wird, trotzdem Millionen von Kindern in der deutschen Sprache unterrichtet werden, die Unfähigkeit, den deutschen Geist zu erfassen, in Amerika in erschreckender Weise vorherrscht. Sogar Vertreter deutscher Studien an Colleges und Universitäten verraten diesen Mangel an Verständnis. Sie stehen dem Wesen des modernen Deutschlands ratlos gegenüber und retten sich aus dieser Verwirrung durch Angriffe und Verunglimpfungen. Und solche Leute sollen der Jugend deutsches Wesen begreiflich machen!

Zu erklären ist natürlich dieser traurige Zustand durch die einseitige Herrschaft des angelsächsischen Geistes hier zu Lande, der in den letzten Jahrzehnten so weit wie möglich vom deutschen Geiste abgerückt ist. Da drängt sich dann die Frage auf: Was haben wir in unseren verschiedenen Lehranstalten getan, um den angehenden Lehrer mit der modernen deutschen Volksseele vertraut zu machen? Die Antwort muss leider lauten: nichts oder so gut wie nichts! Wir haben es nicht übel verstanden, die Lehrer philologisch zu schulen, sie einzuführen in die deutsche Literatur des Mittelalters, besonders aber der klassischen Periode. Wir haben sie vielleicht auch bekannt gemacht mit dem Drama des neunzehnten Jahrhunderts, vielleicht sogar mit der Novelle und mit der Lyrik. Aber haben wir verlangt, dass ein Kandidat für das Lehramt im Deutschen den Nachweis liefere, dass er auch nur die Grundzüge deutscher Kulturgeschichte beherrsche? Haben wir darauf bestanden, dass ein solcher Kandidat auch nur einigermassen vertraut wäre mit der Geschichte Preussens, vor allem aber mit deutscher Verfassungsgeschichte seit der Gründung des neuen Reiches? Können wir behaupten, ohne uns lächerlich zu machen, dass unsere jungen Lehrer und Dozenten fähig gewesen wären, einer Klasse die deutsche Staatsidee und das Wesen des deutschen Heeres auch nur einigermassen auseinanderzusetzen? Wäre die krasse Unwissenheit, die sich in Bezug auf "German atrocities" und "German militarism" breit macht — sogar in germanistischen Kreisen — denkbar, wenn wir Lehrer des Deutschen unsere höchste Pflicht erfüllt hätten?

Die höchste Pflicht aber eines fremdsprachlichen Lehrers — und das ist seit vielen Jahren Gemeinplatz — besteht darin, den Schüler durch die

Sprache und durch die Literatur eines Volkes mit dem Wesen und den Idealen dieses Volkes vertraut zu machen. Gewiss ist manches in den letzten zehn Jahren geschehen. Fast alle Colleges und sogar einige Schulen haben in letzter Zeit mehr Realien eingeführt. Der Versuch ist nicht ohne Glück gemacht worden, die Schüler wenigstens mit der Geographie Deutschlands bekannt zu machen, und ihnen durch Bilder, Photographieen u. s. w. Landschaft und Städte zu vergegenwärtigen. Aber weiter sind wir leider nicht gedrungen. Durch das Tor sind wir nicht getreten, sondern sind an der Schwelle stehen geblieben.

Den grössten Teil dieser Schuld tragen die grossen Universitäten. In den "Graduate Departments" der Universitäten haben wir uns in zu einseitiger Weise von dem Ideal leiten lassen, das an deutschen Hochschulen gilt und gelten kann. Jeder Abiturient in Deutschland kennt selbstverständlich die deutsche Geschichte wenigstens im Umriss. Die germanistischen Abteilungen an den deutschen Universitäten brauchen sich auch nicht darum zu kümmern, ob der Kandidat für das Staatsexamen theoretisch vertraut ist mit dem deutschen politischen Wesen der Gegenwart oder mit dem deutschen Heereswesen. Ehe viele Jahre vergehen, wird besagter Kandidat mit diesen ernsten Disziplinen ganz von selbst in enge Berührung kommen.

In Amerika stehen selbstverständlich die Dinge ganz anders. Der "graduate" Student in der germanistischen Abteilung, selbst wenn er von deutschen Eltern abstammt, hat in der Volksschule sehr viel hören müssen über amerikanische Geschichte und hat auch etwas erfahren über die Grundzüge der amerikanischen Verfassung. Durch Suggestion auf direktem und indirektem Wege ist ihm die angelsächsische Behandlung politischer und verfassungsmässiger Fragen als die einzig menschenwürdige dargestellt worden. Vielleicht ohne es zu wissen, lebt er der Überzeugung, dass neben dem angelsächsischen Ideal alle anderen verblassen. Ich bin selbst in Amerika erzogen und weiss aus Erfahrung, wie viel Eifer und wie viel Zeit angewandt werden müssen, um die Wirkung dieser Suggestion zu überwinden, und um auch nur zu begreifen, ein wie verzerrtes Bild vom deutschen Staatswesen wir hier —ohne dass es eigentlich irgend jemandes Schuld wäre — in uns aufnehmen.

Von dem Germanisten in Deutschland kann man allerdings verlangen, dass er seine ganze Zeit dem wissenschaftlichen Studium der deutschen Sprache und Literatur widme. Es wäre sehr schön, wenn man das in Amerika tun könnte. Unter den gegebenen Umständen haben wir aber kein Recht dazu. Ich bin sehr für strenge philologische Schulung und lebe der Überzeugung, dass unseren dilletantisch vorgebildeten Studenten kritische Akribie, wie sie durch philologische Übungen erworben wird, sehr not tut. Ich glaube aber doch, dass wir von den meisten Kandida-

ten, die später an Schulen, Colleges oder Universitäten wirken wollen, weniger rein sprachgeschichtliche Kenntnisse fordern sollten, um ihnen dadurch Zeit zu verschaffen für eine wenigstens einigermassen befriedigende Bekanntschaft mit deutscher Kulturgeschichte.

Mancher Leser wird da einwerfen, wie wäre das aber möglich, da fast nirgends in Amerika deutsche Kulturgeschichte doziert wird? Dieser Einwurf ist leider nur zu berechtigt. Wir Deutschamerikaner haben uns bisher allzuwenig darum bekümmert, ob die grossen Lehranstalten ihren Studenten, seien sie nun Germanisten oder nicht, Gelegenheit geben, das Phänomen „Deutschland" kennen zu lernen. Da muss Wandel geschaffen werden. An jeder bedeutenden Anstalt, die eine germanistische Abteilung hat, sollte eine Professur für deutsche Kulturgeschichte bestehen, oder — wenn das zu viel verlangt ist — sollten doch regelmässig Kollegien über diesen Gegenstand gelesen werden, und zwar auf englisch. Es genügt nicht, dass einer der Germanisten nebenbei einmal dann und wann ein Kolleg auf diesem Gebiet liest. Alle Studenten sollten mehr über die politische Entwicklung Deutschlands und deutsche Einrichtungen erfahren können, als das jetzt der Fall ist.

Nach dem Kriege wird das Interesse für diese Gegenstände dem amerikanischen Publikum voraussichtlich wachsen. Es dämmert uns langsam im ganzen Lande die Einsicht auf, dass sich vielleicht England durch eine eingehendere Kenntnis deutscher Verhältnisse manch bittere Erfahrung hätte ersparen können. Dass wir also in dieser Beziehung besser täten, unserem vielbewunderten Muster England nicht zu folgen. Es wäre aber töricht, unter den gegebenen Umständen zu erwarten, dass das Geld für Professuren oder Vorträge über deutsche Kultur und Verfassungsgeschichte von unseren Mitbürgern angelsächsischer Abkunft zu erwarten sei. Viel besser wäre es, wenn wir Deutschamerikaner aus eigener Initiative handeln. Wenn wir uns so tief beleidigt fühlen durch die Verzerrung deutscher Verhältnisse, die uns augenblicklich so vielfach entgegentritt, so sollten wir auch die Energie besitzen, alles in unserer Macht zu tun, um diese Übelstände zu heben.

Was schon geschehen ist, wollen wir mit warmer Dankbarkeit anerkennen. Vor allem: die Tätigkeit Kuno Franckes in Harvard und die Bedeutung des germanistischen Museums in Cambridge. Wir werden auch nicht vergessen, was Richard in Columbia und andere an anderen Anstalten angebahnt haben.

Wir dürfen aber nicht blind sein gegen die Tatsache, dass wir dem Durchschnittslehrer und dem Durchschnittsschüler in den ganzen Vereinigten Staaten schlechterdings keine Gelegenheit gegeben haben, das Deutschland der Gegenwart aus der Vergangenheit zu begreifen. Wie viele Lehrer in Amerika gibt es, die eine Ahnung davon haben, unter wel-

chen Umständen der deutsche Militarismus entstanden ist und welchen Idealen er huldigt? Wie viele könnten die deutsche Verfassung, wenn sie sie überhaupt kennen, als das Erzeugnis gewisser historischer Strömungen erklären und auf diese Weise das historische Denken ihrer Schüler fördern? Wie viele Lehrer oder Professoren des Deutschen sind sich bewusst, dass wir in Amerika viel vom politischen und sozialen Leben der modernen Deutschen lernen können? Dass es ein Segen für uns Amerikaner sein könnte, wenn wir, statt die sozialen und politischen Einrichtungen des modernen Deutschlands zu verachten und zu verwerfen, willens wären, einzugestehen, dass durch den Einfluss gewisser deutscher Ideale auf unser politisches Leben, den Gedanken des Staates im Gegensatz zum einseitigen Parteileben, deutsche Sparsamkeit und Ehrlichkeit, den kategorischen Imperativ der Pflicht, u. a. m. — viele Krebsschäden unseres hiesigen politischen Lebens gemildert oder gar gehoben werden könnten?

Nicht etwa, dass wir der amerikanischen Jugend suggerieren sollten, dass das Amerika der Zukunft ein Abklatsch des gegenwärtigen Deutschland sein sollte. Erstens würden wir auf den zornigsten Widerstand stossen, zweitens aber können die Grundsätze eines Volkes nie ohne weiteres einem anderen aufgepfropft werden. Wohl aber würde ein wahrhaft kritisches und liebevolles Eingehen auf die Grundsätze des deutschen Staatswesens zur Milderung des krassen Provinzialismus und Chauvinismus beitragen, dem wir leider immer wieder selbst bei den Gebildetsten begegnen.

Hier winkt dem Lehrer des Deutschen — sei es an Schulen, Colleges oder Universitäten — eine wichtige und lockende Aufgabe. Auch diejenigen, denen die historische Vorbildung fehlt, können wenigstens zum Teil das Versäumte aus eigener Initiative nachholen und dann gutes schaffen. Nicht einmal Zugang zu grösseren Büchereien ist dabei unumgänglich notwendig. Auch in den entlegensten Provinzialstädtchen kann sich der Lehrer wenigstens das unumgängliche Material verschaffen. (Man gestatte mir auf ein paar Bücher hinzuweisen, die sich sehr gut hierzu verwenden liessen: Oscar Jägers Deutsche Geschichte, 2 Bde. München, Beck 1914. Desselben Geschichte des neunzehnten Jahrhunderts, Göschen, Leipzig, 2 Bdchen, 1913; ferner das kleine Büchlein Deutsche Wirtschaft, hsg. für amerikanische Schulen von T. Bole, N. Y. Holt & Co.)

Zum Schluss möchte ich die Bedeutung von Vorträgen über deutsche Geschichte, deutsche Verfassungsgeschichte, Wirtschaftsleben etc. betonen. Erfreulicherweise haben sich in den grösseren Städten die deutschen Lehrer zu Vereinen verbunden zwecks Förderung ihrer geistigen Interessen, und haben Zyklen von Vorträgen eingeführt. Diese haben sich bisher in zu einseitiger Weise auf pädagogische und literarische Fragen be-

schränkt. Durch Heranziehen von Historikern und Nationalökonomen könnte hier viel Erfreuliches gezeitigt werden.

Bei dem schönen Aufschwung, den die bewegte Zeit bei uns Deutsch-amerikanern gezeitigt hat, fällt dem Lehrer des Deutschen eine bedeutende und segensreiche Rolle zu. Dieser nach jeder Richtung hin gewachsen zu sein, sei sein ernstes Streben. Erfüllt er diese Pflicht im höchsten Sinne, so erweist er sich als wahrhaft patriotischer Amerikaner.

Ein neues Blatt deutscher Dichtung.

Von **Professor Fr. Klaeber,** Universität Minnesota.

Inter arma silent Musae. Hat der Deutsche Krieg auch diesen Gemeinplatz zu Schanden gemacht? Fest steht, dass noch zu keiner Zeit so ungeheuer viel und allgemein in deutscher Sprache gedichtet worden ist wie seit dem August 1914. Noch nie war das Volk so mächtig in seinen Tiefen erschüttert worden, und noch nie hat sich eine solche Sturmflut von Poesie über die deutschen Lande ergossen wie während dieses grössten aller Weltkriege. Da singt es und klingt es aller Orten im alten Vaterlande, und wer nicht singen kann, stammelt wenigstens in Reimen; denn nur die dichterische Form scheint der aufs höchste gespannten Gefühle würdig zu sein. In Zeitungen und Zeitschriften, in Flugblättern, in Gedichtbändchen, bald auch in Sammlungen vereinigt, erschienen die Kriegsgedichte der Deutschen und schwollen eilends zu einer schier unübersehbaren Literatur an. Ein systematischer Sammler hatte im Laufe der beiden ersten (natürlich weitaus fruchtbarsten) Monate nicht weniger als 10,000 gedruckte Gedichte in die Hände bekommen. *

Freilich die grössten Epen werden jetzt vom Deutschen Generalstabe geschrieben, und kein Dichterwort kann an das unerhörte Erleben des einzelnen wie der Gesamtheit heranreichen. Und doch erfüllt der Sänger in diesen Tagen eine besonders hehre Mission, denn — so redet Will Vesper die Wehrmänner an, die den eisernen Pflug durch den Acker der Zeit

---

* R. Gersbach, Direktor am Kaiser-Wilhelm-Dank. S. Kriegsschriften des Kaiser-Wilhelm-Dank, Heft 6–7, 12. Sonstige nennenswerte Sammlungen erschienen bei Eugen Diederichs in Jena, bei Morawe und Scheffelt in Berlin, in der C. H. Beckschen Verlagsbuchhandlung in München. —

(In dieser Verbindung sei auf die von dem Verfasser dieses Aufsatzes ausgewählte Sammlung „Deutsche Kriegsgedichte" hingewiesen. Mit tiefem Verständnis und innigem Mitgefühl für das furchtbare Schicksalsringen Deutschlands ist die Auswahl getroffen, und man spürt in den Dichtungen den Geist, der die kämpfenden Brüder beseelt. Das Büchlein ist im Auftrage der Germanistischen Gesellschaft von Minnesota herausgegeben und durch Ernst Mussgang, 323 Cedar Str., St. Paul, Minn., zu beziehen. Der Ertrag des Verkaukes kommt dem Roten Kreuz zugute. Einzelpreis 25 cts.; bei Abnahme von wenigstens 10 Heften 15 cts. das Stück. M. G.)

reissen —: „Aber hinter euch geht mit segnender Hand der Sänger und sät heilige Saat, dass noch in fernsten zukünftigen Tagen eure Tat euren Enkeln soll Ernten tragen."

Wer die Dichter des neuesten Deutschland sind? Wir finden unter ihnen bekannte und berühmte Namen wie Hauptmann (Gerhart und Carl), R. Dehmel, G. Falke, R. Herzog, Cäsar Flaischlen, R. Nordhausen, L. Ganghofer, F. Lienhard, Blüthgen (Viktor und Klara), Isolde Kurz, u. a. m., aber das will nicht viel bedeuten. Hier heisst es endlich einmal im wahrsten Sinne: „Nicht an wenig stolze Namen ist die Liederkunst gebannt; ausgestreuet ist der Samen über alles deutsche Land." Manches von dem allerbesten, was die grosse Zeit zu Tage gefördert hat, rührt von Unbekannten her. Das ganze Volk ist der Dichter. Da gibt es keinen Unterschied von Rang, Kaste und Ruf. Mag es ein General sein, der dankbaren Herzens seine „eiserne Brigade" besingt; oder „vier Leute aus der Kompagnie", die ihrem gefallenen Kameraden ein treues Abschiedswort nachrufen; ein Gymnasiast in Charlottenburg, dessen Lehrer seine letzte Ruhestatt in russischer Erde gefunden; eine Mutter in Königsberg, die ihren einzigen Sohn dem Vaterlande geopfert hat; oder ein Kesselschmied Lersch, ein Arbeiter Alfons Petzold, oder ein bärtiger Landsturmmann, der an der pommerschen Küste einsame Wacht hält und seine kunstlosen Verse auf die Mole kritzelt — wer nur immer das grosse Erleben warm und wahr zum Ausdruck bringt, ist hier willkommen geheissen. Gott sei Dank, dass die Stimme der überfeinerten Ästheten und hochmütigen Literaturmänner von dem Brausen des Volksgesanges übertönt wird.

Es ist das ganze deutsche Volk, das singt. Mit dem Reichsdeutschen wetteifert der Österreicher — „Wie gross ist doch des Deutschen Vaterland, ich fühl' es heiss mir nach dem Herzen dringen" (R. Schaukal). An die hochdeutsche Dichtung reihen sich glücklich gefügte Verse in plattdeutscher Mundart, in der Sprache der Baiern, Schwaben und Steirer. Und ergreifend tönt der deutsche Ruf aus dem schwergeprüften Baltenlande, dem ein hartes Geschick — fast möchte man sagen, nach altgermanischer Weise — einen tragischen Widerstreit der Pflichten auferlegte.

Gar wechselvoll sind die Bilder, welche in diesen Gedichten vor unser Auge geführt werden. Die gewaltigen Geschehnisse jener sturmbewegten Augusttage, da die Brandfackel in das friedliche Haus geschleudert wurde; die unvergessliche Mobilmachung; der Abschied von der Heimat, von Weib und Kind; die fröhliche Fahrt in festlich geschmückten, mit Sprüchen und Versen gezierten Eisenbahnwagen bis ins Feindesland; die ersten grossen Siege der deutschen Heere. Die Höhepunkte des Krieges und zahllose grössere und kleinere Einzelszenen werden besungen, und zwar in sehr vielen Fällen von solchen, die wirklich dabei waren, es sei an der Marne, auf dem Marsch durch die Vogesen, auf Wache im Schützen-

graben, beim Biwak vor Nancy, beim Weihnachtsfeste in Frankreich, oder bei dem denkwürdigen Siege bei Langemarck, da die Jungmannschaft unter dem Gesange „Deutschland, Deutschland über alles" die festen Stellungen des Feindes stürmte. Wer könnte die Fülle der Gegenstände beschreiben? An den grossen Führern, die über Nacht zum Gipfel des Ruhmes emporstiegen, begeistert sich das Volk, — an dem greisen Marschall Vorwärts dieses Krieges, Held Hindenburg; an der Siegfriedsgestalt des Jünglings Otto Weddigen; dem Mannestypus des Admirals von Spee, der im fernsten Ozean für das Vaterland siegte und starb; — nicht zu vergessen des Kaisers, dem in ungeahnter Wärme die beinahe zärtlich sorgende Liebe der Seinen entgegenschlug. Aber — und das ist ausserordentlich bedeutsam — die Verherrlichung der führenden Männer spielt in den Kriegsgedichten eine verhältnismässig sehr geringe Rolle. Wie dieser Krieg ein allgemeiner, heiliger Volkskrieg ist, so ist der wahre Held dieser Dichtung das deutsche Volk, die Gesamtheit der Kämpfenden, Arbeitenden, Leidenden. Und den wahren Inhalt bildet die Entfaltung der Volksseele.

Ein offenkundig gereiftes, gefestigtes Volk ist es, voll sittlicher Kraft und eigener Gefühlswärme. „Der Nacken hart wie Eisen, im Auge blauer Stahl, im Herzen Kinderweisen und Himmels Widerhall" (W. Nithack-Stahn). Die äusseren Ereignisse fesseln die Sänger weniger als das innere Erleben. Das erzählende Element ordnet sich dem lyrischen unter. Tiefste Innerlichkeit, höchster Idealismus bewähren das deutsche Volk von neuem als das Volk der Dichter und Denker. „Es ist nicht nötig, dass wir leben, aber das Vaterland muss leben". „Erst jetzt sind wir es inne geworden, w i e lieb wir Deutschland haben". So haben wir von unseren Freunden aus der alten Heimat vernommen. So weht es uns auch aus der Kriegsdichtung entgegen — ein leidenschaftlicher Drang, die bedrohte Heimat zu verteidigen, eine beispiellose, mit rührender Selbstverständlichkeit geübte Aufopferung, unwandelbare Treue bis in den Tod, zuversichtlicher Glaube an den Sieg der gerechten Sache, zugleich ein verheissungsvolles Sichbesinnen auf die deutsche Vergangenheit, auf die erhabenen Geisteshelden, die segnend auf ihre Söhne blicken als ein „Generalstab der Geister, mitwaltend über der Schlacht" (Lissauer). Und so wird das unbeschreiblich grosse Erleben zur Quelle eines neuen Glückgefühles. „Sei gesegnet, ernste Stunde, die uns endlich stählern eint" (Dehmel). Wie herrlich erschien allen diese neue deutsche Einigkeit! „Das geht in wundervollem Schritt, die grosse Zeit reisst alle mit, nicht einer fasst noch Sondertritt, wir sind e i n Bataillon" (O. Enking). Ja, wie eine Erlösung von den Gefahren schlaffen Wohllebens begrüsste man den Kriegssturm, wie ein reinigendes Gewitter, wie einen Jungbrunnen, aus dem man — gerade noch zur rechten Zeit — sich neue gesunde Lebenskraft schöpfen durfte.

Weder nach Ruhm steht der Sinn des Deutschen in diesem Kriege, noch auch nach Rache. Wohl bäumte sich der Zorn auf bei dem meuchlerischen Überfall, den der gutmütige Michel nie für möglich gehalten hatte — „Ihr alle über uns her? Die halbe Welt im Bunde?" Indessen ein Hassgesang ist, trotz der geflissentlichen Verbreitung von Lissauers Versen im Auslande, etwas Vereinzeltes und nichts weiter als die Ausnahme, welche die Regel bestätigt. Tatsächlich staunen müssen wir über den deutschen Gerechtigkeitssinn, die massvolle Haltung und Würde, die schöne Menschlichkeit, die ausdrücklich zu milder Gesinnung gegen den Feind ermahnt — „Mutteraugen haben auch drüben geweint. Theu dem Vaterland schlagen entschlossene Herzen auch drüben. Allüberall mutiges Wagen, mutiges Lieben auch drüben!"

Nie zuvor hat die Welt solch furchtbare Verwüstung, solch grauses Männermorden und unendliches Herzeleid gesehen. Was wunder, dass angesichts all dieses Jammers der harmlose Humor von Kutschke-Liedern nicht besonders üppig gedeihen will. Wenn das Kind daheim fragt: „Mutter, wo bleibt der Vater so lang?", wenn die beiden Söhne des alten Bauern an e i n e m Tage fallen, wenn quälende Sehnsucht vergeblich auf Kunde von dem Vermissten harrt, wenn der grosse Tod an Hütte, Haus und Palast klopft: „Gib mir, was du am liebsten hat", wer könnte da der elegischen Stimmung wehren? Aber immer wieder triumphiert über den Schmerz und die Sorge um die Lieben im Felde das hehre Vaterlandsgefühl, die Überzeugung, dass die Opfer notwendig sind, die mannhafte Ergebung in das Geschick: „Wat scheihn mut, schicht", und die Bereitwilligkeit, auch das Letzte ohne Murren hinzugeben. Und heiss bricht das Dankgefühl gegen die tapferen Krieger hervor, die den daheim Gebliebenen Haus und Herd vor den Feindeshorden bewahrt haben. „Du dreimal heilige Heldenschar, die in Schmerzen noch feststeht, ohne zu wanken, wie sollen wir danken? Wie sollen wir danken?" (Max Grube).

Welcher Art auch immer die Einwirkung des Krieges auf den Gang der deutschen Literatur und Kunst sein wird, mit stolzer Freude dürfen wir auf die Kriegslyrik der Gegenwart blicken. Hier fühlen wir den wahren Pulsschlag des Volkes, wie man ihn seit langem nicht gefühlt hat. Hier finden wir einen Gradmesser für deutsche Geistes- und Herzensbildung, wie er zuverlässiger und erfreulicher gar nicht gedacht werden kann. Selbstverständlich können aus der ungeheuren Masse von Gedichten nur verhältnismässig wenige einen wirklich bleibenden Wert besitzen, und mit der Zeit erst wird eine endgültige Sichtung möglich sein. Aber schon jetzt dürfte es keinem Zweifel unterliegen, dass die deutsche Lyrik um so manche echte Perle bereichert worden ist. Und wenn die Kriegs- und Friedensglocken längst verklungen sind, werden Lieder wie das Österreichische Reiterlied Zuckermanns in allen deutschen Lesebüchern stehen und der Jugend von der grössten Zeit erzählen, welche das Deutschtum je durchkämpft hat.

Müssen die dingwörter mit grossem anfangsbuchstaben geschrieben werden. *

Viele deutsche behaupten es. Sie haben sich den gebrauch der richtigen „dingwortschreibung" mit vieler mühe angelernt, haben dieses eigenartige sprachgut von den vätern ererbt, betrachten es nun als nationaleigentum und verteidigen es als scheinbar sehr wertvoll. Zur liebe kommt die gewohnheit. Und eine liebgewordene gewohnheit gibt man nicht leichten herzens auf, sucht und findet gründe für ihre beibehaltung.

Man macht geltend, die mit grossbuchstaben beginnenden dingwörter stellen ein wesentliches merkmal von gedrucktem und geschriebenem deutsch dar — und fordern deshalb seinen fortbestand. Ist das recht? Sind alle wesentlichen eigenheiten der deutschen ohne weiteres ein „rührmichnichtan", bloss deshalb, weil sie deutschen eigen sind, auch wenn sie nachweisbar schädlich sind? Und die frage: wie alt muss ein gebrauch sein, um als wesentlich deutsch zu gelten? Im alt- und mittelhochdeutschen wurden bekanntlich die dingwörter alle „kleingeschrieben". Die kleinschreibung gab es also von anfang an und viele jahrhunderte hindurch, ist also urdeutsch, während die grossschreibung erst seit etwa zwei jahrhunderten üblich ist, entstanden aus der laune oder dem unklaren bedürfnis der damaligen schreiber heraus, einzelne wörter und begriffe auszuzeichnen. Das geschah lange zeit ganz willkürlich. Manche dingwörter wurden ausgezeichnet, oft sogar mit 2 grossbuchstaben, andere wieder nicht, wie es gerade dem skribanten gefiel oder wie er es nicht besser wusste. Verhältnismässig spät versuchten die grammatiker regelmässigkeit in den gebrauch der grossbuchstabenschreibung zu bringen. Sie versuchen es heute noch. Das beweisen die orthographischen regelbücher der letzten jahrzehnte und der verschiedenen staaten. Das wesentliche merkmal der deutschen dingwortschreibung ist also, zeitlich bewertet, nicht weit her, historisch nicht zu begründen.

Dann sagt man, eine zeit-, mühe- und geldersparnis sei bezüglich unserer rechtschreibung nur dann zu erreichen, wenn nicht bloss die dingwortgrossschreibung, sondern die grossbuchstaben überhaupt abgeschafft werden. Das ist zum teil richtig. Es kann niemand dagegen streiten, dass durch gänzliche abschaffung des grossbuchstabens viel an lernzeit, lernmühe und lehrgeld, auch an schreibmaterialien — man denke an die grössere form des grossbuchstabens und an seinen milliardengebrauch — erspart werden könnte. Auch könnte schon gespart werden, wenn die bisherige form der grossbuchstaben in grössere übereinstimmung mit der form der kleinbuchstaben gebracht würde. Die hauptsache bleibt aber

* Aus No. 35 der Sächsischen Schulzeitung.

doch, und dem wird jeder lehrer des 1. bis 3. schuljahres ohne weiteres beipflichten und seine geplagten schulkinder mit, dass der richtige, sichere gebrauch des grossbuchstabens unendlich grosse opfer an schulischer energie, an zeit und geld erfordert. In den „Grenzboten" (1914 Nr. 22) habe ich nachzuweisen versucht, dass die schwierigkeit und der ballast unserer rechtschreibung dem vaterland jährlich wenigstens 80 Millionen Mark kostet. Gewiss eine beachtliche summe, von der der grossbuchstabe am dingwort den löwenanteil verschlingt, ohne satt zu werden. Denn der erfolg unserer schularbeit ist durchaus unsicher und ungewiss. Das berühmte diktat von mittelschullehrer Kossog in Breslau hat es ja bewiesen, dass selbst lehrer und gelehrte im gebrauch des grossbuchstabens keine meister sind. Mit 10—30% fehlern stehen sie klagend und anklagend vor dem regel- und wörterverzeichnis unserer schwierigen deutschen rechtschreibung. Und wie oft musst du, deutscher lehrer, deinen „Duden" wälzen! Tust du es jederzeit gern? Ich glaube, jeder elementarlehrer und jedes schulkind, sicher auch das elternhaus, würde die stunde segnen, wo dem dingwortgrossbuchstaben der abmarsch geblasen würde.

Weiter besteht die meinung, dass die grossbuchstaben das lesen erleichtern. Indem sie zu satzanfängen und zur hervorhebung der eigennamen angewendet werden, ist das zugegeben, nicht aber in bezug auf die erleichterung der textauffassung durch grossgeschriebene dingwörter. Enthielten die dingwörter immer den hauptwortbegriff eines satzes, könnte man obiger behauptung zum grössten teil zustimmen. Das ist aber durchaus nicht der fall. Im gegenteil, das eigentliche, auszeichnungswürdige hauptwort im satze ist meist das tätigkeitswort. Dieses müsste also logischer und praktischer weise gross geschrieben werden, um das sinnvolle lesen zu erleichtern. Aus diesem gedanken heraus ist ja auch die grossschreibung einzelner wörter entstanden, leider am dingwort haften geblieben.

Im übrigen spielt auch hier die gewöhnung eine hauptrolle. Wir sind gewöhnt, das wort „Vater" grossgeschrieben zu sehen. Kommt es im satz kleingeschrieben vor, fällt dem leser die äusserlichkeit auf, der gedankengang wird gehemmt und ein unbestimmtes gefühl des missfallens erzeugt. Aber genau so würde es einem franzosen ergehen, der seine muttersprache plötzlich mit grossgeschriebenen dingwörtern lesen sollte. Es ist rein sache der gewöhnung, ob man sätze mit eingestreuten grossbuchstaben fliessend und gerne, oder gehemmt und ungern liest. Ob die engländer ihren Shakespeare minder gut lesen und verstehen, weil sie keine grossgeschriebenen dingwörter haben, als wir unsere deutsche übersetzung mit solchen? Das ist billig zu bezweifeln. Glaubt jemand daran, dass alle nichtdeutschen unglücklich sind darüber, dass sie das grossgeschriebene dingwort nicht haben? Wohl kaum. Ich persönlich muss

gestehen, dass ich viel lieber sätze mit kleingedruckten dingwörtern lese als solche mit eingestreuten grossbuchstaben, weil ich als freund der vereinfachten rechtschreibung das lesen solcher schriften gewöhnt bin. Ich habe das gefühl, dass ein satz in vereinfachter rechtschreibung einem reinen glase gleicht, das seinen inhalt — nehmen wir ein eingeschlossenes kunstwerk — klar und unverdeckt sehen lässt, während ein satz in unserer gültigen rechtschreibung einem glase gleicht, das mit allerhand ecken (grossbuchstaben, überflüssigen dehnungszeichen und verdoppelungen) und trüben blasen (fremdbuchstaben: x, y, c, v, ph, dt, th, rh, qu, — und falschbezeichnungen: eu, ei, chs, auslaut d b. g —) versehen ist. Wir sind gewöhnt, um diese unnötigen, störenden und schädlichen gefässmängel gewissermassen herumzusehen, den gesamten inhalt des glases ratend zu erfassen. Ja, viele gutmütige deutsche schätzen sich noch glücklich, dass das glas nicht noch mehr verunziert ist, wie z. b. im englischen und französischen, und geben sich zufrieden. Doch nicht alle. Wer einmal die schäden wirklich erkannt hat, vor allen dingen, wer oft gelegenheit hatte, durch reinere (ein absolut reines orthographisches system kann es aus verschiedenen gründen nicht geben) gläser * zu schauen, will und wünscht einen verbesserten zustand: ein reineres glas, auch ein solches ohne grossbuchstabenverdickungen.

Experimentellen versuchen, ob lesestücke mit grossgeschriebenen dingwörtern leichter zu lesen und zu verstehen sind, als solche mit kleingeschriebenen, bin ich sehr zugeneigt — wenn es möglich ist, die gewöhnung an die oder jene lesart auszuschalten. Sie würden wahrscheinlich das ergebnis liefern, dass eine schreibung, wo nach rein grammatischen gesichtspunkten sowohl das subjekt als auch das objekt, das reine dingwort (auge) als auch das tätigkeitswort (beim Lesen) und wiederum die dingwörter mit verbalbegriff (der Fall sein) grossgeschrieben werden, während alle fürwörter, auch wenn sie subjekts- oder objektcharakter an sich tragen, immer klein geschrieben werden — nicht zu empfehlen ist.

Besonders die extremen reformer würden diesem ergebnis zujubeln. Gehen ihre forderungen doch noch viel weiter. Sie sagen, es ist logisch richtig und volkswirtschaftlich ein vorzug, wenn wir anstatt 8 alphabete zu gebrauchen, nur ein einziges sowohl zu druck- als auch zu schreibzwecken anwenden. Das wäre ein idealer zustand, den wir nie erreichen. Gemässigtere sagen, wir wollen für druck- und schreibschrift 2 gesonderte systeme. Ihre formen sollen sich aber möglichst angleichen, nur dem druck- oder schreibzweck entsprechend verändert sein. Gesonderte grossbuchstaben können wegbleiben. Für den satzanfang und die eigennamen können die gewöhnlichen buchstaben als anfangsbuchstaben mit einem

---

* Siehe schriften des „fereins für fereinfachte rechtsschreibung". Professor dr. Kewitsch, Freiburg, i. B.

unterstrichzeichen versehen werden und so das wort aus dem satz hervorheben. Sie könnten auch im druck etwas fetter genommen werden.

Das ist ein ziel, dem reformer zustreben können. Durch erreichung dieses zieles in verbindung mit einer möglichst lauttreuen rechtschreibung könnten dem deutschen vaterland riesenwerte erhalten werden, die jetzt jährlich nur der gewohnheit zu liebe vergeudet werden. Ist durch die kleinschreibung der oft, nein meist hochwichtigen deutschen reichstelegramme schon einmal ein unheil angerichtet worden? Gewiss nicht, aber eine grosse ersparnis hat man erzielt. Geht es hier so gut, warum nun, deutscher michel, nicht auch anderswo mit orthographiereform vorwärts?

Und wir müssen vorwärts. Das fordert unsere jetzt hochernste zeit und lage.

Unsere schwierig zu erlernende, mit viel ballast überladene orthographie kostet dem schwer angegriffenen deutschen reich jedes jahr eine unsumme an schulzeit (schwierige fälle einprägen!), an lerneifer (die besten und eifrigsten kinder sind vor fehlern nicht sicher), an geld (unterrichtsstunden, schreibmaterialien, komplizierte schreibmaschinen usw.), an gesundheit (viel korrekturarbeiten, übermässig viel häusliche übungsarbeiten), so dass wir deutschen lehrer uns schon aus diesem grunde zur vereinfachung unserer rechtschreibung verpflichtet fühlen sollten.

Es kommt aber noch ein anderer hochwichtiger vaterländischer grund dazu. Die bisher — gott sei dank — siegreichen deutschen waffen haben deutschland in der welt unvergleichliche ehren errungen, haben den hohen wert des deutschtums dargetan. Nun ist es an uns, dem deutschtum auch geltung zu verschaffen. Und das geschieht am besten durch verbreitung unserer herrlichen deutschen sprache. Eine weitverbreitete sprache hat eine grosse bedeutung, insonderheit die gemeinsamkeit der sprache. Das sehen wir am grossbrittanniertum, am diplomatenverkehr der völker. Besonders Nordamerika ist ein lehrreiches beispiel: Hie englische sprache und deutschfeindschaft, da deutsche sprache und freundschaft.

Dieses machtmittel einer weitverbreiteten deutschen sprache müssen wir dem deutschen reiche und dem deutschtum zu erringen streben, und zwar dadurch, dass wir die erlernung und den gebrauch unserer sprache für in- und ausländer erleichtern, indem wir vom sprachkleid (der schreibung) alle unnötigen und lästigen flicken und flecken (orthographieballast) entfernen.

Wir können, wenn wir wollen.

Aber eine führung mit autoritativem ansehen ist nötig. Vielleicht nimmt der vorstand des grossen deutschen lehrervereins das werk einmal in seine hand. Es handelt sich bei vereinfachung unserer rechtschreibung ja nicht bloss um schulische und wirtschaftliche interessen — es geht noch um ein umfassenderes, hochwichtiges vaterländisches ziel: dem deutschtum den weg frei! *E. Klm.*

Berichte und Notizen.

I. Der deutsche Volksschullehrer in unseren grösseren Städten.

Von **Anton Heim,** Public Schools, Milwaukee.

(Fortsetzung.)

Milwaukee.

Achtundvierzig Jahre sind verflossen, seit in den öffentlichen Schulen Milwaukees die deutsche Sprache als Unterrichtsfach eingeführt wurde. Der Wunsch, den Nachkommen die Schätze der deutschen Literatur zugängig zu machen, und die Gewissheit, dass das Studium einer zweiten Sprache in praktischer wie in ethischer Hinsicht eine vielseitigere Ausbildung ermöglichen würde, gaben den Anlass dazu. Nicht nur die Kinder deutscher Abstammung, auch die nichtdeutscher Abkunft genossen die unverkennbaren Vorteile des somit erweiterten Lehrplanes. Heute beteiligen sich am deutschsprachlichen Unterricht über 32,000 Kinder in den Elementarschulen, ungefähr 94% der gesamten Schülerzahl und etwa 1,800 Schüler in den High Schools. Dieses stattliche Korps ist in etwas über tausend Klassen organisiert.

Der deutschsprachliche Unterricht erstreckt sich über sämtliche Grade der Elementarschulen. Die Unterrichtszeit beträgt in denselben 150—175 Minuten wöchentlich, in den High Schools 250 Minuten. Erweckung des Sprachbewusstseins unter Hinweis auf die nahe Verwandtschaft der englischen und deutschen Sprache, Vereinbarung der besten deutschen Charakterzüge mit nationalem Volkstum, Erweiterung und Vertiefung des jugendlichen Geistes und Gemütes durch die reichen Schätze der deutschen Jugendliteratur, die Verschärfung eines richtigen Blickes über die Grenzen der Landeskunde hinaus und endlich die Fähigkeit einer praktischen Verwertung der deutschen Sprache bilden den Endzweck des deutschsprachlichen Unterrichts.

Das erste Schuljahr ist vornehmlich dem Anschauungsunterricht gewidmet. Derselbe gründet sich auf die Umgebung und Tätigkeiten des Schülers. Anschauungsbilder, Geräte und Spielgegenstände ergänzen die Mittel zur Einführung eines möglichst umfassenden Wortschatzes. Zugleich wird Gewicht auf die phonetische Reinheit der Aussprache gelegt. Hat der Schüler eine gewisse Fähigkeit des Ausdruckes erlangt, so beginnt in der zweiten Hälfte des ersten Schuljahres der Unterricht in der deutschen Schreib- und Druckschrift. In den oberen Graden bildet der Lesestoff die Grundlage zur Erweiterung des Wortschatzes und des lebendigen Sprachgebrauchs. An denselben knüpft sich zugleich grammatische Analyse, Verständnis und Anwendung idiomatischer Eigenheiten, Orthographie- und Aufsatzübungen, Erweckung des Interesses für deutsche Kultur und Aneignung historischer und geographischer Kenntnisse. Mit Rücksicht auf die kurzbemessene Unterrichtszeit und auf das inkongruente Schülermaterial — ein Teil der Kinder spricht oder hört die deutsche Sprache im Elternhause, dem grössten Teil ist sie Fremdsprache, ein gewisser Prozentsatz der Schüler kommt und geht, Versetzungen in die nächsthöheren Grade, ja sogar Klassenüberspringen, geschehen ohne Rücksichtnahme auf die Leistungen im modernsprachlichen Studium — können die Erfolge natürlich nicht immer das sein, was bei oberflächlicher Beurteilung von einem achtjährigen Elementarkursus erwartet werden dürfte. Da ist zur Erreichung eines abgerunde-

ten Resultates das bewährte pädagogische Motto: non multa, sed multum, geboten. Die Vielseitigkeit und der Reichtum des in den Lesebüchern gebrachten Lesestoffes gibt ja der individuellen Weiterbildung des Begabtesten reichlichen Anstoss und lässt zugleich dem Lehrer genügenden Spielraum betreffs einer beschränkten, den Verhältnissen angemessenen Auswahl für die Arbeit im Klassenzimmer. Eine Anzahl von Textbüchern, Sammlungen von Märchen, Fabeln und Erzählungen, vervollständigen das Lesematerial der Unterhaltungslektüre. Das deutsche Lied findet wie überall, wo deutsche Zunge waltet, auch bei dem kleinen Volke begeisterte Sänger.

Das deutschsprachliche Studium findet seine Fortsetzung in den Hochschulen Milwaukees. Die deutschen Klassiker, deutsche Literaturgeschichte, Sprachlehre, Übersetzung und Aufsatz sind Gegenstand des Unterrichts. Ausserdem ist in diesen Instituten noch ein Kursus für Anfänger in der deutschen Sprache eingerichtet, dessen Ziel den Anforderungen des Eintrittes in das erste Universitätsjahr oder der Verwendung eines praktischen Sprachgebrauches im Gemeinde- und Geschäftsleben entspricht.

Ausserhalb der Schule steht den Schülern in der städtischen Bibliothek eine Sammlung deutscher Literaturwerke zur Verfügung, die zu den hervorragendsten unseres Landes gezählt werden darf. Die Kunst eines erstklassigen Bühnenassemblees bietet der Jugend eine plastische Wiedergabe ihres deutschliterarischen Studiums, das Pabstthater hat im Einvernehmen mit der Schulverwaltung seine Tore durch Veranstaltungen von Schülervorstellungen den Schülern geöffnet. Ausserdem beginnen mit diesem Winter unter den Auspizien des Deutschnationalen Bundes und der Mitarbeit der deutschen Lehrer Veranstaltungen von Lesezirkeln für die Jugend, um den Kindern, deren Schulbildung mit der Elementarschule abschliesst, Gelegenheit zur Fortsetzung und Erweiterung des in der Volksschule gepflanzten Deutschverständnisses zu bieten.

Der Lehrkörper des deutschsprachlichen Unterrichts an den öffentlichen Schulen Milwaukees besteht aus 150 Lehrern. von denen neunzehn in den einundneunzig deutschen Klassen der Hochschulen tätig sind, der Rest in den Elementarschulen, und zwar sechsundvierzig als Speziallehrer und fünfundachtzig als Hilfslehrer. Ohne Prüfung werden zu den Lehrstellen an den Elementarschulen zugelassen die Absolventen des Deutschamerikanischen Lehrerseminars, sowie die der deutschen Abteilung der Normalschule des Staates Wisconsin oder irgend eines anderen Instituts, dessen Deutschkursus den Anforderungen der Prüfungs- und Ernennungsbehörde für die öffentlichen Schulen Milwaukees entspricht. Hilfslehrer, die unter den genannten Vorbedingungen eine mindestens sechsjährige, erfolgreiche Tätigkeit hinter sich haben, können auf Vorschlag des Superintendenten und mit Genehmigung der massgebenden Behörde in die Stellung der Speziallehrer aufrücken, und zwar ohne weitere Prüfung. Alle anderen Applikanten haben sich zwecks Zulassung und Beförderung je einer Prüfung zu unterziehen. Prüfungen für Hilfslehrerstellen umfassen im Deutschen: Grammatik, Orthographie, Diktat, Aufsatz, Übersetzung in die Fremdsprache, Lesen, Methodik; im Englischen: Grammatik, Orthographie, Aufsatz, Lesen und Übersetzung in die Landessprache, und soll im ersteren Falle mit 75 Prozent, im letzteren mit 70 Prozent Mindestbewertung der Arbeiten genügt werden. Hilfslehrer können nach dreijähriger befriedigender Schultätigkeit eine Prüfung für eine Speziallehrerstelle ablegen, deren Erfolg von folgenden Bedingungen abhängt: Prüfungsarbeiten im Deutschen über allgemeine

Geschichte, deutsche Literatur, Methodik und Geschichte der Pädagogik müssen mindestens 75 Prozent der verlangten Höchstleistung erreichen, im Englischen über Geschichte und Verfassung der Vereinigten Staaten mindestens 70 Prozent.

Im folgenden seien die Prüfungsaufgaben für je eines der beiden Lehrerzeugnisse wiedergegeben.

1. Prüfung für das Zeugnis als Hilfslehrer. Juni 1912.

German Grammar.

1. Welche Regeln sind zu beachten:
   a) bei der Steigerung der Adjektive,
   b) bei der Deklination der Eigennamen.
2. Erklären Sie das Wesen der Periode. Geben Sie eine viergliedrige Periode.
3. Erklären Sie die Bedeutung von drei adjektivischen und drei substantivischen Nachsilben.
4. Schreiben Sie eine kurze Abhandlung über die Deklination der Substantive und Adjektive.
5. Der einfache Satz und seine Bestandteile.
6. Was ist zu beachten bezüglich der Stellung der Glieder des einfachen Satzes, des Satzgefüges?
7. Bilden Sie je zwei Satzgefüge:
   a) mit einem Prädikatsatze,
   b) mit einem verkürzten Objektsatze,
   c) mit einem adversativen Kausalsatze.

8., 9., 10. Zerlegen Sie folgende Sätze:

a) Zwar herrlich ist die liedeswerte Tat,
Doch schön ist's auch, der Taten stärkste Fülle
Durch herrliche Lieder auf die Nachwelt bringen.

b) O könnt' ich sagen, wie ich lebhaft fühle, dass ich von euch nur habe, was ich bringe.

Composition.

Bearbeiten Sie eines der folgenden Themata:

1. Über den Wert des Studiums fremder Sprachen.
2. Pflege des Schönheitssinnes durch die Schule.
3. Charakterzüge aus Lessings „Nathan der Weise".
4. Über Erziehung zur Vaterlandsliebe durch die Schule.
5. Bildung macht frei!

Theory and Art of Teaching.

1. Welchen Wert hat das Chorsprechen und Chorlesen in der Volksschule, und wie muss es gehandhabt werden?
2. Entwickeln Sie Ihre Ansichten bezüglich der Zweckmässigkeit, Ziele und Methodik des grammatischen Unterrichts in der Volksschule.
3. Erklären Sie den Lehrgang der Induktion und der Deduktion.
4. Welche Objekte sind für den Anschauungsunterricht in den Primärklassen am besten geeignet? Warum? Entwerfen Sie eine solche Lektion in kurzen Zügen.
5. Worauf stützt sich die pädagogische Forderung: „Man wiederhole häufig!"?

English Grammar.

1. Write a sentence using a clause as a subject; a sentence using an infinitive phrase as the object of a verb.

2. Write the comparison of little, few, handsome, complete, bad.

3. Write the declension of fox, child, sweetness, knife, Mr. Jones.

4. What are the three parts of a verb usually spoken of as "principal parts."
Give the principal parts of five irregular verbs.

5. Use in sentences two relative pronouns and two interrogative pronouns.

6. Give plurals of the following nouns: father-in-law, court-martial, teaspoonful, man-servant, Charles, phenomenon, analysis.

7. What do you understand the terms—government, agreement and antecedent to mean?

8, 9, 10. Write a composition of about two pages on some subject of your own selection.

Translation.

Character of Washington.

America has furnished to the world the character of Washington! And if our American institutions had done nothing else, that alone would have entitled them to the respect of mankind. Washington! "First in war, first in peace, and first in the hearts of his countrymen!" Washington is all our own! The enthusiastic veneration and regard in which the people of the United States hold him, prove them to be worthy of such a countryman; while his reputation abroad reflects the highest honor on his country. I would cheerfully put the question today to the intelligence of Europe and the world, what character of the century, upon the whole, stands out in the relief of history, most pure, most respectable, most sublime; and I doubt not, that, by a suffrage approaching to unanimity, the answer would be Washington!

The structure now standing before us, by its uprightness, its solidity, its durability, is no unfit emblem of his character. His public virtues and public principles were as firm as the earth on which it stands; his personal motives, as pure as the serene heaven in which its summit is lost. But, indeed, though a fit, it is an inadequate emblem. Towering high above the column which our hands have builded, beheld, not by the inhabitants of a single city or a single State, but by all the families of man, ascends the colossal grandeur of the character and life of Washington.

Vom Verkehr.

Wollte in den ältesten Zeiten der Mensch von einem Orte zum anderen gelangen, so musste er laufen. Wie aber, wenn es galt, die weiten Auen und Wälder, die Wüsten und Meere zu durchmessen? Die Kräfte des Menschen erlahmten bald, und die Füsse trugen ihn nur langsam ans Ziel. Da sann er auf Abhilfe. — Er stellte andere Geschöpfe, die mit grösserer Kraft und Geschwindigkeit ausgestattet waren, in seine Dienste. Das edle Pferd wurde gezwungen, ihn mit Windeseile auf dem Rücken dahinzutragen. Um die Schwachen, die Weiber und Kinder und die Habe fortzuschaffen, traten Kamel und Elefant in des Menschen Dienst. Der trotzige Stier aber wurde gezwungen, geduldig den beladenen Karren zu kern. — Auf die genannten Beförderungsmittel blieb man Jahrtausende hindurch beschränkt, bis man auf den Gedanken kam, ausser den Naturkörpern auch die Naturkräfte zum Dienste zu zwingen. Vor allem wurde

der Dampf, dieser riesenstarke Sohn des Feuers und Wassers, und die Elektrizität, die schnellste Tochter des Himmels, dienstbar gemacht. Die Elektrizität gestattet es uns, mit den fernsten Erdbewohnern zu verkehrziehen. — Bald bildete das Meer keine Schranke mehr zwischen den Völren. Die Alte und die Neue Welt vermag mit Hilfe von Telegraph und Telephon gemütlich Zwiesprache zu halten, wie zwei Freunde in einem Hause. — Das Sinnen und Trachten des Menschen, die Kräfte der Natur für Verkehrszwecke noch mehr auszunützen, ist nicht ausgeschlossen. Alljährlich sind neue Fortschritte zu verzeichnen, durch welche Zeit und Raum mehre und mehr ihre hemmende Bedeutung für den Menschen verlieren.

2. *Prüfung für das Zeugnis als Speziallehrer. Juni 1911.*

General History.

1. Das Perikleische Zeitalter.
2. Durch welche Ursachen wurde aus der römischen Republik ein Kaiserreich?
3. Die Folgen des 30jährigen Krieges in Deutschland.
4. Die Gründung des deutschen Reiches.

Literatur.

1. Nennen Sie einen Vertreter:
   a) des kulturhistorischen Romans,
   b) des Zeitromans,
   c) der Novelle,
   d) der Dorfgeschichte,
   e) des Dialektromans,

   und geben Sie die Hauptwerke dieser Dichter an.
2. Lessings Laokoon.
3. Über das Zusammenwirken von Goethe und Schiller.
4. Schildern Sie das Wirken und die Bedeutung von: Heine, Freytag, Chamisso, Rückert.
5. Egmont: Ein Charakterbild nach Goethes gleichnamigem Werke.

Composition.

Bearbeiten Sie eines der folgenden Themata:

1. Kolumbus und Guttenberg: Eine Parallele.
2. Das antike Drama.
3. Sprachgefühl und Sprachbewusstsein.
4. Das Erziehen — eine Kunst und eine Wissenschaft.
5. Luther und Lessing.

Theory and Art of Teaching.

1. Welches ist der Zweck der Fibel, und wie muss diese beschaffen sein, um ersteren zu erreichen?
2. Die Wichtigkeit der Wiederholungen im Unterricht, und wie sind dieselben anzustellen, damit sie den Erfolg und die Wirksamkeit desselben möglichst stärken?

History of Pedagogy.

1. Geben Sie den Inhalt der Hauptwerke von Comenius.
2. Welches sind die Grundideen in Rousseaus Emil?
3. Sokrates als Schulmeister.

History of the U. S.

1. Give a brief account of the life of Ben. Franklin.
2. Jefferson's administration.
3. Louisiana Purchase.

Constitution of the U. S.

1. Describe the work of the First Continental Congress and name some of the men who were members of it.
2. State the three departments of the government and their uses.
3. What do you understand by "direct primary election for the election of candidates?" How does it differ from the "delegate convention plan?"

Das Gehalt der Hilfslehrer des Deutschen beginnt mit $600 und steigt bis zu $1020 mit dem zwölften Dienstjahre, das der Speziallehrer beträgt $1020 als Minimum und erreicht mit dem zwölften Dienstjahre das Maximum von $1140.

Eine Organisation der Lehrer besteht in dem „Verein der Deutschen Lehrer von Milwaukee", der es sich zur Aufgabe macht, in seinen Mitgliedern den Geist für gemeinsame Arbeit, Berufsstolz und Berufsfreude und kollegialen Sinn durch berufliche und gesellschaftliche Veranstaltungen zu beleben und zu nähren. Ausserdem ist von den Alumnen des Deutschamerikanischen Lehrerseminars eine Vereinigung ins Leben gerufen worden, deren Tätigkeit neben der Weiterbildung ihrer Mitglieder mit der Propaganda des Lehrerseminars, das als Musteranstalt für Ausbildung deutscher Lehrer von keiner anderen im Lande erreicht wird, über die Grenzen des Lokalen hinausreicht.

II. Korrespondenzen.

Chicago.

So voller Lehrer war der Bankettsaal des „Kaiserhof" noch niemals zuvor. Aber am Mittwoch den 1. Dezember waren sie alle da, war ihnen doch kein Geringerer als *Prof. Dr. Kühnemann* als Redner versprochen worden. Und Kühnemann war da. Es war angezeigt gewesen, dass er über „Der Vaterlandsgedanke im deutschen Drama bei Schiller und Kleist" einen Vortrag halten würde, er sprang aber nach seiner Einleitung — mit der Zustimmung der Zuhörer — auf ein anderes Thema über, nämlich auf die Krone deutscher Dichtung, Goethes Faust. Jeder hätte gerne jedes einzelne Wort schwarz auf weiss nach Hause getragen, um in stillen Stunden noch einmal zu lesen, was der Redner in so unvergleichlicher Weise vortrug. Der Vortragende zitierte nicht nur aus dem Gedächtnis die ganze erste Szene des Faust, sondern erwies sich im Vortrag derselben als Rezitator von bewundernswerter Bedeutung. Über die darauf folgende Besprechung und Erklärung, deren Tiefe und eingehendes Verständnis den Zuhörern wohl das erste Mal die Herrlichkeit der Dichtung Goethes vor Augen führte, zu berichten, wäre eine Aufgabe, die in sich den Besitz der Fähigkeiten des Vortragenden voraussetzen würde.

Dr. Kühnemann nannte die erste Szene des Faust eine vollkommen in sich abgeschlossene Tragödie, die in solcher Grösse und Vollendung nicht zum zweiten Male existiere. Den Anfang dazu habe Goethe in den Jugendjahren geschrieben, die Schlussarbeit daran vielleicht 21, 22 oder 23 Jahre später getan, und habe sich selbst wieder in den Anfang zurückgeführt. Es ist die Tragödie des grossen Erkenntnesstrebens, die Faust bis zum Selbstmordgedanken treibt. Aus diesen Gefühlen retten ihn die Klänge der Osterlieder, nicht der in denselben zum Ausdruck kommende christliche Gedanke, denn die Botschaft hört er wohl, allein ihm fehlt der Glaube, sondern mit diesen Klängen kehren die Zeiten der Jugend zurück, kehrt der Frühling wieder, mit dem Versprechen immer neuer Möglichkeiten.

Dann sprach der Redner von den Wagner-Naturen und den so ungeheuer

seltenen Faust-Naturen. Die ersteren wären in Unzahl vorhanden, die letzteren oft auf den Universitäten nicht zu finden. Rednergabe sei wertlos, wenn nicht das Herz fühlt, was der Mund spricht, denn nur das aus dem Herzen kommende gewinnt die Herzen. Es war eine weihevolle Stimmung, in der die Zuhörer, nachdem sie dem Redner durch anhaltenden Beifall ihren Dank dargebracht, und Herr Schmidhofer, welcher im Namen der Lehrer gedankt hatte, den Kaiserhof verliessen.

Unsere Schulsuperintendentin, *Frau Dr. Ella Flagg Young*, wird am 8. d. M. von ihrem Amte zurücktreten. Wahrscheinlich wird an ihrer Stelle Herr John D. Shoop erwählt werden, ein Mann, der seit langen Jahren im Chicagoer Schuldienst ist und zuletzt die Stelle eines ersten Assistenz-Superintendenten bekleidet hat. Er ist ein Mann von grossem Wissen, besitzt eine glänzende Rednergabe und ist von allen, die ihn kennen, hoch geachtet. Die deutschen Lehrer erwarten in ihm einen Freund ihrer Sache.

Unserem treuen Schulrat, *Ernst Krütgen*, der sich vor allem für den deutschen Unterricht interessierte und demselben allen möglichen Vorschub leistete, werden wir wahrscheinlich verlieren. Es wurde ihm nämlich von Washington aus die Postmeisterstelle unserer Stadt angetragen. So sehr wir deutschen Lehrer seinen Abgang als Mitglied der Schulbehörde bedauern, wünschen wir ihm doch von ganzem Herzen Glück zu seinem neuen Amte. **Emeszehah.**

Cincinnati.

Rattermann-Ehrungen. Es geschieht bekanntlich selten, dass verdienstvolle Männer schon zu Lebzeiten die volle Anerkennung und Würdigung ihrer Leistungen finden. Man freut sich darum doppelt, wenn man in dieser Hinsicht eine Ausnahme von der alten Erfahrung verzeichnen kann. Unserem lieben *H. A. Rattermann*, dem im ganzen Lande bekannten deutschamerikanischen Geschichtsforscher und Schriftsteller, sind im Laufe dieses Jahres verschiedene wohlverdiente Ehrungen zuteil geworden, worüber sich seine vielen Freunde und Verehrer von Herzen mitfreuen.

An seinem Geburtshause in Ankum, Westfalen, wurde im Frühjahr eine Gedenktafel angebracht mit der Inschrift, dass daselbst der deutschamerikanische Dichter und Geschichtsforscher H. A. Rattermann am 14. Oktober 1832 geboren wurde. Im Monat November hat der deutsche literarische Klub von Cincinnati, dessen Mitbegründer Herr Rattermann ist, das jetzige Versammlungslokal des Klubs als „H. A. Rattermann-Halle" getauft und entsprechend eingeweiht.

Was jedoch unserem verehrten greisen Mitbürger persönlich die grösste Freude und Befriedigung gewähren wird, das ist die intakte Erhaltung seiner ungemein reichhaltigen und wertvollen Bibliothek, die der unermüdliche und gewissenhafte Geschichtsforscher in seinem langen Leben angesammelt und wofür er kein Opfer gescheut hat. Die gesamte Bücherei, die an siebentausend Bände zählt, ist von der Staatsuniversität von Illinois in Urbana käuflich übernommen worden, die dabei die Bedingung gewährte, dass die Bücherei unversehrt bleibe und den Namen „Rattermann-Bibliothek" führe. Für spätere Geschichtsschreiber wird diese Bibliothek, die eine der vollständigsten Sammlungen aller deutschamerikanischen Geschichts- und Dichterwerke enthält, von unschätzbarem Werte sein. Es ist darum sehr zu bedauern, dass die Bücherei nicht von der Stadt Cincinnati oder wenigstens von unserem Staate erworben wurde.

Herr Rattermann hat gegenwärtig noch zwei weitere Bände seiner „Gesammelten Ausgewählten Werke" im Druck, die damit siebenzehn stattliche Bände umfassen werden, das Fazit eines vielseitigen schriftstellerischen Schaffens — ein unvergängliches Lebenswerk. Für jeden aber, der sich mit deutschamerikanischer Geschichte zu befassen hat, sind Rattermanns geschichtliche Abhandlungen und seine Biographien eine reiche und vor allen Dingen eine zuverlässige Fundgrube; denn Rattermann ist in allen seinen geschichtlichen Angaben peinlich gewissenhaft. Er stellte darin niemals Behauptungen auf, wofür er nicht die besten Beweise und Belege hatte. Um sich über jeden Zweifel zu versichern und sich z. B. betreffs alter Dokumente oder Grabschriften persönlich zu überzeugen, unternahm er oft weite und kostspielige Reisen. Bei manchen anderen deutschamerikanischen Historiographen von hochklingendem Namen vermisst man leider an vielen Stellen diese absolute Zuverlässigkeit, wodurch deren Geschichtswerke bedeutend an Wert verlieren.

Die beiden erwähnten Bände werden wohl die zwei letzten sein, womit der greise Geschichtsforscher und Dichter sein Lebenswerk abschliesst; denn Herr Rattermann, der nunmehr in seinem 84. Lebensjahre steht, ist seit längerer Zeit vollständig erblindet, und er hat auch das Gehör nahezu ganz verloren. Trotz dieser Gebrechen erscheint er noch beinahe täglich an seinem gewohnten Stammtisch, woselbst er das Wort führt und die getreuen Zuhörer immer wieder durch sein phänomenales Zahlen- und Namen-Gedächtnis in Staunen setzt, nicht minder durch seine scharfen und treffenden Urteile über vergangene und gegenwärtige Zeitläufte. Sein Geist ist immer noch frisch und lebendig, und seine Freunde vom deutschen und englischen literarischen Klub, deren Ehrenmitglied Herr Rattermann ist, freuen sich stets, den „Alten im Barte" begrüssen zu können. **E. K.**

(Auch wir nehmen mit besonderer Freude Kenntnis von den Auszeichnungen, die dem grossen Deutschamerikaner, unserem Freunde, zuteil werden. Wer, wie es dem Schreiber dieser Zeilen vergönnt war, in die Schaffenskraft und Schaffensfreudigkeit Rattermanns Einsicht nehmen und in seinem Kreise sich an seiner angeregten Unterhaltung erwärmen konnte, der wird den Worten der Würdigung und Ehrung der obigen Korrespondenz von Herzen zustimmen. Möge dem lieben Freunde und Vorkämpfer für die Sache des Deutschamerikanertums noch ein langer Abend im freudigen Genusse dessen, was das Leben ihm zu bieten vermag, beschieden sein. D. R.)

Milwaukee.

Der *Monat November* war heuer ungewöhnlich reich an Anregungen und Ereignissen aller Art. Im Anfang des Monats fand hier die jährliche *Konferenz der Lehrer des Staates Wisconsin* statt, die von weit über 6,000 Lehrerinnen und einigen Lehrern besucht wurde. Es wurden wieder in unserem mächtigen Auditorium viele Reden gehalten, und in den einzelnen Sektionen wurde fleissig gearbeitet. Ohne Opposition — der einzige Gegenkandidat zog seinen Namen gleich zurück — wurde C. R. van Hise, Präsident der Staatsuniversität in Madison, zum Präsidenten der Wisconsin Lehrervereinigung gewählt.

In den *Hauptversammlungen* wurden besonders folgende Punkte betont:

1. Verbesserung der Schulen auf dem Lande.

2. Aufbringung von Geldern für diesen Zweck.

Die Angelegenheit soll einem Komitee von 100 übergeben werden, dessen Aufgabe sein wird, die Fragen genau zu studieren und darüber zu berichten. Die ganze Landschulangelegenheit böte ein wunderbares Feld für einen neuen Herkules, der den Staat in Bezug auf Landschulen als eine Art modernen Augiasstall betrachten müsste. Wenn es sich nur nicht herausstellt, dass es statt einer Herkulesarbeit eine Sisyphusarbeit ist! Ein grosser Schritt in der rechten Richtung war es, dass man das Gehalt der Lehrerinnen in den Landdistrikten ein wenig erhöhte. Die für den Staatssäckel dadurch erwachsenen Mehrausgaben dürften ungefähr $50,000 betragen. Leider muss aber über die Tüchtigkeit der in Frage kommenden Lehrerinnen erst günstig berichtigt werden, ehe der Zuschuss bewilligt wird. Für viele war die Anwesenheit der Tochter unseres Präsidenten, Margaret Wilson, etwas interessantes. Die Dame besuchte einige von unseren sogenannten „Social Centers", lobte dieselben, tanzte einige Male und befürwortete in einer Ansprache die Benutzung von Schulgebäuden als Wahlbuden und öffentliche Versammlungslokale. Nun ist sie fort, und die Gemüter haben sich wieder beruhigt.

Die *Abteilung für moderne Sprachen* war äusserst gut besucht und bot unter dem Vorsitz von C. B. Straube, Südseite Hochschule, Milwaukee, ein interessantes und reichhaltiges Programm. Die verschiedenen Referate erstreckten sich über die ganze Skala des deutschen Unterrichts von der untersten Stufe der Elementarschulen bis zur obersten Klasse der Normalschule. Die Folgenden verlasen Referate: Theodor Charly, Frederick Meyer, Anna Ruschhaupt, alle von Milwaukee; C. H. Bachhuber von Port Washington; Charlotte Wood aus Whitewater, und Pauline Wies, Milwaukee. An den sich anschliessenden Diskussionen beteiligten sich Prof. R. A. Hohlfeld, Prof. Leo Stern, und Prof. Chas. M. Purin. Die von F. Meyer verlesene Arbeit fand besonderen Anklang und dürfte demnächst in den Monatsheften zum Abdruck gelangen. Prof. Hohlfeld wies auf die Notwendigkeit des näheren Zusammenschlusses der Lehrer des mittleren Westens hin und betonte die

Wichtigkeit der Gründung eines Organs. Da die Erfahrung der letzten Jahre lehrt, dass bei Lehrerkonferenzen nie genügend Zeit vorhanden ist zur Besprechung von Berufsfragen, so ging ein Antrag durch, wonach in Zukunft die sogenannte „Secondary Education Section" fallen gelassen und die dadurch gewonnene Zeit jedem einzelnen freigegeben werden soll. Auf diese Weise kann in Zukunft die Arbeit auf zwei Tage ausgedehnt werden. Zum Schlusse wurde der ganze Vorstand wieder gewählt.

Die zweite Hälfte des Monats brachte eine *deutschamerikanische Massenversammlung* grossen Stils. Sie fand am 22. November abends 8 Uhr im Auditorium statt und war eigentlich das zehnjährige Stiftungsfest des Staatsverbandes Wisconsin vom deutschamerikanischen Nationalbund. Die ganze Feier war von Prof. Leo Stern, dem Präsidenten des Staatsverbandes, arrangiert worden und war ein grossartiger Erfolg, eine gewaltige Kundgebung des Deutschamerikanertums der Stadt und bis zu einem gewissen Grade auch des Staates. Die ungeheure Halle des Auditoriums war bis auf den letzten Platz gefüllt, trotzdem der Eintritt 25c kostete, und Tausende mussten abgewiesen werden. Im Mittelpunkte der gewaltigen Feier standen zwei Ansprachen, eine seitens des Bundespräsidenten, Dr. Hexamer, der augenblicklich das ganze Land bereist und sozusagen Heerschau unter den Deutschamerikanern hält, die andere seitens des begeisternden Sendboten Deutschlands, Prof. Eugen Kühnemann. Der erstere, der in den letzten 10 Jahren unsere Stadt nicht besucht hatte, wurde stürmisch begrüsst und mit schier endlosem Jubel aufgenommen. Er sprach in kerniger, stellenweise sogar derber Weise zu den Tausenden, die ihm mit fast heiliger Andacht lauschen, und machte als freier Amerikaner aus seinem Herzen keine Mördergrube. Prof. Kühnemann hielt wieder eine seiner schwungvollen und zündenden Ansprachen und verkündete in prophetischer Weise die künftige Machtstellung Deutschlands. Es braucht nicht erst erwähnt zu werden, dass auch seine Worte auf fruchtbaren Boden fielen und in jedem Deutschen das selbstgegebene Gelübde hervorriefen, seinen Teil an dem Aufbau des geistigen Alldeutschlands zu leisten. Es muss doch Herrn Prof. Stern mit gerechtem Stolz erfüllen, sich sagen zu können: Diese Kundgebung ist deine Tat. Auch er wurde enthusiastisch begrüsst, als er das Podium betrat und mit Feldherrnblick seine Gefolgschaft überschaute! Konrad Bolten und Ludwig Eybisch, beide vom hiesigen Pabsttheater, trugen, der erstere durch zwei markige Deklamationen, der letztere durch den Vortrag von zwei patriotischen Liedern, nicht wenig zum Gelingen der unvergesslichen Feier bei, die als Markstein in die Geschichte des Deutschamerikanertums übergeht. —

Am darauf folgenden Abend fand zu Ehren von Herrn Dr. Hexamer und Prof. Kühnemann in der Halle des Milwaukee Turnvereins *ein grosser Kommers* statt, wobei Schulvorsteher D. C. Lüning den Vorsitz führte. Der Abend verlief in harmonischster und gemütlichster Weise, die beiden Ehrengäste hielten wieder herrliche Ansprachen, und unser Kollege Heinrich Lienhard, der drei Lieder gedichtet hatte, je eins für Dr. Hexamer, Prof. Kühnemann und Prof. Stern, feierte einen seltenen Triumph. **Hans Siegmeyer.**

New York.

Am 5. November fand sich der *Verein Deutscher Lehrer von New York und Umgebung* zu seiner Monats-Sitzung im Deutschen Press-Club zusammen.

Zur Eröffnung derselben gedachten der Vorsitzende, Herr Dr. Tombo, sowie Herr Herzog mit Worten der Trauer des Hinscheidens ihres Ehrenmitgliedes, *Herrn Herman Ridder*, und die Versammelten erhoben sich zur Ehrung des Heimgegangenen von ihren Sitzen.

Hierauf ergriff *Herr Dr. Bertling* vom Amerika-Institut zu Berlin das Wort zu einem Vortrage über das Thema: „Der Neuaufbau nach dem Kriege und die Schule". Der Redner führte aus, welch gewaltige Kraft- und Massenleistungen man in Deutschland jetzt wahrnehmen könne, im Gegensatz zu den Leistungen der Einzelpersonen in früheren Jahren und diese Tatsache würde schon bemerkt in der Umwälzung des Schulunterrichts. Neue Gesichtspunkte seien aufgestellt worden, und diese sähe man besonders im geschichtlichen Unterricht in den Schulen. Der Redner verwies auf den Ministerialerlass des Kultusminitsers betreffs der Gesichtspunkte für die Behandlung des geschichtlichen Stoffes für die Zukunft. Dort heisst es: „Mehr Raum schaffen für die letzten 50 Jah-

re." Die geschichtliche Orientierung ist die Frage, die wir einem Volke beibringen müssen. Ein „Elective System", wo die Schüler sich irgend einen Zweig der Geschichte selbst auswählen können, bringt dieses nicht zu stande. Ohne Bezugnahme auf die geschichtlichen Werte geht dies nicht ab. Aber auch die Einstellung auf das pulsierende Leben der Gegenwart darf unmöglich fehlen,das Ziel darf nicht länger sein, einem Schüler die Bekanntschaft mit gewissen Perlen deutscher Literatur zu vermitteln; er muss auch in den Stand gesetzt werden, die letzten Äusserungen, sei es der neueren Literatur, sei es der Presse der heutigen deutschen Menschen. zu begreifen, sich mit ihnen auseinander zu setzen. Um dieses zu erreichen, ist nichts wichtiger, als eine gründliche Revolution auf dem Gebiete der heutigen Textbücher

Zwingen Sie diejenigen, die heute noch von einem rückständigen Textbuch leben, dafür ein den Bedürfnissen der Zeit entsprechendes einzuführen. Verbrennen Sie für eine Weile die süsslichen Ammenmärchen, über die der amerikanische Knabe und das amerikanische Mädchen nur lacht; und setzen Sie dieser Jugend statt des Deutschland von Wolken-Kuckucks-Heim das wirkliche Deutschland von heute vor, wie es noch bis zum Ausbruch des Krieges von den besten Köpfen Amerikas aufgesucht wurde.

„Selbstverständlich, so fuhr der Redner fort, ist es heute nicht angebracht, Verheissungen zu machen, aber vielleicht darf man Vermutungen aussprechen. Und eine solche Vermutung wäre, dass wohl die grösste durchschlagendste Hülfe in der Richtung auf eine Neugestaltung des deutschen Unterrichts in Amerika und in dem Auslande überhaupt direkt und indirekt aus dem neuen Deutschland selber kommen wird. Es ist zu vermuten, dass man dort in Zukunft etwas weniger weitherzig sein wird in der Zulassung Fremder, dass man einen etwas befriedigenderén Befähigungsnachweis verlangen wird für die Zulassung zum wirklich ernsthaften Studium. Etwas derartiges liegt wohl in der Luft! Es soll damit nicht ausgesprochen sein, dass Deutschland, obwohl es mit dem Auslande reichlich trübe Erfahrungen machte, das Ausland als solches überhaupt aussperren möchte. Dazu wird es nicht kommen. Nur da, wo im Einzelnen der Ausländer es darauf absieht, sich selbst am deutschen Leben, auf welchem Gebiete es auch sei, zu bereichern, da wird man darauf sehen dürfen, dass ein voller Befähigungsnachweis erbracht wird, dass wir uns nicht, wie es früher oft geschehen, an Halbgebildete und Unwürdige weggeben.

Hier eröffnet sich eine grosse Aussicht für den deutschen Unterricht in Amerika, die deutsch-studierende Jugend Amerikas ganz anders als früher in die Hand zu bekommen. Verlangt man erst einmal in Deutschland gediegenere Vorkenntnisse in der deutschen Sprache, so wird man hier sich Mühe geben, solche Kenntnisse sich zu verschaffen; sagt man erst in Deutschland klipp und klar: dies und das wird verlangt, so werden die massgebenden Körperschaften und Verbände, ja, schliesslich die Jugend selbst, sich dazu bequemen müssen, das alte Curriculum des weibischen Schlendrians fahren zu lassen.

„Auch die Neugestaltung des deutschen Unterrichtes darf nicht auf morschen Fundamenten geschehen; Sie fühlen es durch, meine Herren, dass der Militarismus, den man für Amerika will, nichts anderes ist als ein anti-deutscher; Sie verhehlen es sich nicht, dass die Zeichen der Zeit gegen Sie sind, dass auch jede treibende Kraft im Bildungswesen fürs erste noch und vielleicht für lange Zeit eine antideutsche sein wird, dass durchgreifende Reformvorschläge nur auf gesteigerten Argwohn und gesteigerten Widerstand stossen müssen. Nichts anderes kann Ihnen angesichts solcher Schwierigkeiten Mut verschaffen als das Geheimnis deutscher Geistesarbeit selbst, dieses Geheimnis, das darin besteht, dass der Deutsche die Dinge um der Sache willen betreibt und darin seinen Lohn findet, und dass er nicht mit Scheuklappen durch die Welt geht, sondern weltoffen, dass er im Kampf selbst einen grossen Zweck des irdischen Daseins weiss, dass ihm die Treue im Kleinen das Vorgefühl des Erfolges im Grossen lerschafft; dass er sich auch gegenüber allen gegnerischen Mächten der siegenden Kraft seines Eigengewichtes bewusst sein darf.

„In diesem Sinne glaube ich, dass diese grosse Zeit auch für uns eine wirkliche grosse ist oder sein sollte, indem sie uns zwar auf der einen Seite in erschütternder Weise die Hilflosigkeit des einzelnen und auch der Grup-

pen offenbart, uns aber auch auf der anderen Seite an noch ganz andere, noch viel höhere Werte erinnert, um derentwillen wir uns Schulter an Schulter in den Kampf um die deutsche Sache stellen, in einen Kampf, in dem uns der Erfolg nicht zu kümmern braucht, sondern nur die Pflicht."

Nach dem Vortrage fand eine lebhafte Debatte statt, in welcher der vielbesprochene *Garyplan* kritisiert wurde. Es wurde darauf hingewiesen, dass der Garyplan eine Organisation und eine Geldersparnis für die Stadt, nicht aber eine wirkliche Ausbildung für den Schüler ist.

Dr. Krause schloss sich den Ausführungen an und erörterte seine Meinung über die Quantität und Qualität des Pensums, welches in der näheren Zukunft hoffentlich eingeführt wird. Dr. Jonas wurde noch besonders ersucht, das Deutsche Theater in New York für Schülervorstellungen zu interessieren und zu gewinnen.

P. R.

III. Alumnenecke.

Am 16. November hielt *Herr Dudley Crafts Watson* in den Ausstellungsräumen der Milwaukee Kunstgesellschaft den ursprünglich auf den 4. November anberaumten *Kunstvortrag.* Den Mittelpunkt seiner Ausführungen bildeten die farbenprächtigen Gemälde des armenischen Malers Pushman, die in der betr. Woche zum ersten Male in den Vereinigten Staaten zur Ausstellung gelangten.

Vor der *literarischen Abteilung des Vereins* hielt Herr Seminarlehrer *Röseler* am 12. Nov. einen Vortrag über Ibsen und sein Lebenswerk. Der Vortrag war als Einleitung in das Studium der modernen deutschen Dramatiker gedacht. Herr Seminarlehrer Owen wird in der nächsten Sitzung über Hauptmanns Versunkene Glocke sprechen.

Die *pädagogische Tafelrunde* fasste am 19. November den Beschluss, dass die gegenwärtig in den öffentlichen Schulen der Stadt Milwaukee benützte *Fibel* veraltet und unbrauchbar sei und an ihre Stelle ein vollständig neues Buch zu treten habe, wenn der Deutschunterricht nicht Schaden leiden wolle. Die in dieser und der am 29. November abgehaltene Sitzung gemachten Vorschläge lassen sich folgendermassen zusammenfassen:

Frl. Bock: Bilderschmuck. Der Bilderschmuck muss kindertümlich sein, einfach, klar, farbenfrisch, nicht überladen. Er muss der Welt des Kindes entstammen; vor allen Dingen muss der Humor zur Geltung kommen. Es können nicht genug Bilder im Buche, in der Fibel wie im Lesebuche, sein. Durch die Benutzung der Fibelbilder im Anschauungsunterricht wird der Anschauungsunterricht für die ganze Stadt vereinheitlicht, das Vokabular für den Sprachunterricht ein einheitliches sein. Die neueren deutschen Fibeln zeigen alle diese Vorzüge in hohem Masse, sie sind vorbildlich.

Frl. Greve: Methode. Empfiehlt die in der gegenwärtigen Fibel zur Anwendung kommende Schreiblesemethode. Steht auf dem Standpunkt, dass jede Methode, die zum Ziel führt, empfehlenswert ist. Die Versammlung entschied sich nach längerer Diskussion für die gemischte Schreiblesemethode, wie sie in Dapprich-Rosenstengel zur Anwendung kommt.

Herr Schauermann: Stoff. Referent steht auf dem Standpunkt, dass 1) Fibel ins zweite Schuljahr gehört, dass deutscher Lese- und Schreibunterricht nicht allein auf dem im 1. Schuljahr erworbenen deutschen Vokabular, sondern auch auf der in dieser Zeit erlangten Lese- und Schreibfertigkeit im Englischen fussen muss. Nach den Grundsätzen: Vom Leichten zum Schweren, vom Bekannten zum Unbekannten. Deshalb englische Schrift und Druck bis zum fünften Grad, dann erst deutsche Buchstaben. Der Stoff könnte dann gleich im ganzen Satz geboten werden. 2) Im Lesestoff Handlung, keine Definition. Kinderreime! Humor! Ergänzung von Bild und Lesestoff. Keine Abstrakta, keine gänzlich ausserhalb des Erfahrungskreises des Kindes liegende Wörter. Keine Wörterreihen! Abgelehnt das unter 1 angeführte, das unter 2 gesagte dahingehend erweitert, dass im Lesestoff möglichst häufige Wortwiederholung berücksichtigt werde.

Frl. Fleers Referat: „Deutsche oder lateinische Schrift" hatte mit der Ablehnung des 1. Teil des vorangegange-

nen Referats bereits seine Erledigung gefunden.

Die von der Versammlung gutgeheissenen Vorschläge sollen in der nächsten beruflichen Besprechung der Milwaukeer deutschen Lehrerschaft zur Sprache gebracht werden.

Zur Organisierungsarbeit an der in der letzten Geschäftssitzung besprochenen *Sammlung für das Seminar* haben sich von auswärtigen Mitgliedern bereit erklärt: in New York: Herr A. Geiger; in Cincinnati: Frl. Mathilde Lueders; in Los Angeles: Herr V. Buehler; in Madison: Herren Jeddeloh und Greubel.

Neue Mitglieder: Frl. Georgeanna Barnett, Frl. Sophie Bickler, Frl. Ida Fredrich.

IV. Umschau.

Das *Seminar* sah im vergangenen Monat *als Gäste* die Herren Prof. Eugen Kühnemann, Dr. C. J. Hexamer, Philadelphia, und Pastor O. C. Gold, Madison. Die Herren Hexamer und Kühnemann hielten sich anlässilch des im Auditorium mit einer Massenversammlung gefeierten zehnjährigen Stiftungsfestes des Zweigs Wisconsin des deutschamerikanischen Nationalbundes (22. Nov.) in Milwaukee auf. Dr. Hexamer hielt eine kurze Ansprache an die Studenten, in welcher er sie aufmunterte, deutsche Kulturbestrebungen in diesem Lande zu pflegen und zu fördern. Prof. Kühnemann las den Schülern am Nachmittag des 24.November Kleists „Prinz Homburg" vor. In einer Einleitung wies er auf den in dem Stück zum Ausdruck gebrachten deutschen Staatsgedanken hin. Herrn Pastor Gold sind die Schüler für einen recht fesselnden Vortrag über persönliche Erlebnisse in deutschen Gefangenenlagern in England dankbar.

Die „Omaha Tribune" berichtet in ihrer Ausgabe vom 4. November über die von *Direktor Griebsch, Milwaukee*, vorgenommene Inspektion des Deutschunterrichts in Omaha und seinen vor der deutschen Abteilung des Nebraska Lehrerbundes gehaltenen Vortrag über den Nutzen der direkten Methode. Ungefähr 300 Lehrer aus allen Teilen des Staates nahmen an der Versammlung teil.

Schillerfeiern grösseren Stils wurden am 9. November in allen bedeutenderen Städten der Union abgehalten. In Chicago war es der Schwabenverein, der den Aufruf zu einer imposanten Feier hatte ergehen lassen. Dr. Julius Hofmann hielt die Festrede. In New York feierte man den Geburtstag mit einer Aufführung von „Kabale und Liebe". Eine besondere Feier wurde vom Gesellig-wissenschaftlichen Verein veranstaltet. In Milwaukee gelangte im Pabsttheater der „Demetrius" zu einer recht würdigen Aufführung. Der Musikverein machte sich mit der Aufführung von Bruchs „Lied von der Glocke", deren Wirkung durch lebende Bilder erhöht wurde, verdient.

Die dritte Jahresversammlung der *"Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers"* tagt am 12. und 13. Mai in Oshkosh.

Die nächste *Versammlung der N. E. A.* wird aller Voraussicht nach in New York tagen. Unter den Städten, die sich um die Versammlung beworben haben, sind Atlantic City, Milwaukee und Ocean Grove.

Dr. Maria Montessori wird, so berichtet das Educational News Bulletin vom 22. November, anfangs Januar 1916 nach Stevens Point kommen und in der dortigen staatlichen Normalschule einen sechswöchigen Kursus abhalten.

"The Teutons" nennt sich ein Verein deutscher Studenten, der in der Universität Michigan gegründet worden ist. Er strebt das Eindringen in die deutschen Ideale, sowie das politische, soziale und wirtschaftliche Leben Deutschlands an, um dadurch das Deutschtum dem Verständnis der Amerikaner zugängig zu machen.

In New York ist eine Vereinigung ins Leben gerufen worden, die sich *"American Women of German Descent"* nennt und deren Zweck ist, die Gefühle der Achtung und der Liebe zwischen Amerika und Deutschland zu pflegen und zu stärken.

Der *„Deutsche Akademiker-Bund"* hat am 23. November die von ihm geschaffenen Volkshochschulkurse, sechs

an der Zahl, eröffnet. Die Kurse und ihre Leiter: Die Nibelungen und die deutsche Dichtung, Prof. A. Busse; Besprechungen über das Notenbankwesen, Dr. Viktor Homburger; Die Entwicklung der Demokratie in Nordamerika, Dr. Hermann Lufft; Nietzsche und der deutsche Geist, Dr. Traugott Boehme; Soziale Bestrebungen in der deutschen Literatur des 19. Jahrhunderts, Prof. Henry L. Schulze; Germanische Völkerkunde, Prof. E. P. Horrwitz. Der Eintrittspreis zu einem Kursus von sechs Vorträgen beträgt $1.00.

In der ersten gemeinsamen Versammlung der "*American Academy of Arts and Letters*" und des "National Institute", Boston, 19. November, hielt der Historiker und Nationalökonom Brooks Adams eine Ansprache über „Die Auflehnung der modernen Demokratie gegen anerkannte Pflichten", in welcher er u. a. erklärte, der Amerikaner verabscheue den Militärdienst nur aus dem Grunde, weil er dadurch gezwungen werden würde, ein Jahr seines Lebens dem öffentlichen Wohle zu widmen. Das amerikanische Ideal sei die reine Selbstsucht, und die Idee der Amerikaner von Demokratie sei, für niemanden anders etwas zu tun als für den eigenen persönlichen Gewinn. Das ganze Land habe nur eine gut regierte Stadt: Washington, D. C., und zwar, weil dort jeder einzelne an der öffentlichen Krippe stehe. Den Städten gehe jedes Gemeinschaftsgefühl ab.

„Die Schulbehörden des Landes und die Superintendenten", so heisst es im "Western School Journal" vom November an leitender Stelle, „sollten das *Spanische einführen* und wenn nötig eine andere Fremdsprache, aber nicht Latein, vom Stundenplan entfernen. Die Vereinigten Staaten haben Handelsverbindungen mit 17 spanisch sprechenden Völkern, ebenso mit ihren eignen Inselbesitzungen und Kuba."

Monsieur M. F. Bulsson, Manuel General de l'Instruction Primaire, 79 Boulevard Saint Germain, Paris, hat sich an die Lehrerbildungsanstalten und High Schools der Vereinigten Staaten gewandt mit der Bitte um *Einsendung von zehn oder zwölf Auszügen* aus den Werken zeitgenössischer *pädagogischer Schriftsteller Amerikas.* Französische Lehrer würden das gleiche in ihrem Lande tun und der Austausch dieser Zeichen einer beruflichen Brüderschaft würde einem Besuch von Tausenden von französischen Lehrern in Amerika und von Tausenden von amerikanischen Lehrern in Frankreich gleichkommen.

Booker T. Washington, der Lehrer und Führer der schwarzen Rasse in Amerika, ist am 14. November in Tuskegee, Ala., im Alter von 56 Jahren gestorben.

Prof. Dr. Johannes Trojan, Dichter und Journalist, bis 1909 Leiter des „Kladderadatsch", ist am 26. November in Rostock im Alter von 78 Jahren gestorben.

Im Alter von 85 Jahren ist am 17. November in Dresden *Prof. Theodor Leschetitzky* aus dem Leben geschieden. Er hatte den Ruf des grössten Klavierlehrers seit Liszt.

Georg Muschner, Mitbegründer der im Dienste der literarischen Volkskultur stehenden Zeitschrift „*Die Lese*", ist in Russland gefallen. Er war zum dritten Male ins Feld gezogen.

Der Geschäftsführende Ausschuss des Deutschen Lehrervereins (Berlin) beschloss, die „*Deutsche Schule*" (Klinkhart in Leipzig) fortan nicht mehr in lateinischer, sondern in deutscher Schrift (Fraktur) drucken zu lassen und in einem Aufruf für die Verdeutschung der Fachausdrücke in der pädagogischen Wissenschaft einzutreten.

An den 22 *Universitäten des Deutschen Reiches* waren in diesem Sommerhalbjahr (einschliesslich der am Kriege teilnehmenden) 53,370 Studierende, darunter 4575 weibliche, eingeschrieben gegen 61,255 (4130 weibliche) vor Kriegsausbruch. Der Rückgang rührt daher, dass etwa 4000 Ausländer ausblieben und viele Studierende im Felde stehen, ohne an einer Universität eingeschrieben zu sein. Als „beurlaubt", d. h. militärisch verwendet, sind insgesamt 36,200 Studierende bezeichnet, unter denen sich etwa 250 im Sanitätsdienst tätige Frauen befinden, als anwesend 12,600 Männer und 4300 Frauen. Von den Anwesenden stammen etwa 1200 aus dem befreundeten und neutralen Ausland. Die Zahl der ins Feld gezogenen Universitätsstudenten dürfte aber noch höher sein und auf rund 41,500 gestiegen sein gegen etwa 38,000 im ersten Kriegshalbjahr. Da nach Abschluss der Statistik noch zahlreiche Einberufungen erfolgt sind, so ist anzunehmen, dass insge-

samt etwa 42,500 deutsche Studenten (d. s. 80 v. H.) im Felde, in der militärischen Ausbildung oder im Krankendienst stehen mögen.

Zum Kapitel „*Krieg und Schule*" gehören die in der Pädagogischen Presse Deutschlands sich häufenden Meldungen von *Rauchverboten*, die von Schul- und Gesundheitsbehörden gegen das seit Ausbruch des Krieges sich stärker denn je bemerkbar machende Zigarettenrauchen Jugendlicher erlassen worden sind. Der „Pharus" bemerkt über diese Erscheinung in seiner Oktoberausgabe in einer längeren Abhandlung u. a.: „Der Krieg ist Mittel zum Zweck möglichster Umsatzsteigerung: der feldgraue Krieger, der schneidige Reitersoldat, der Seekadett, der aus den eisengepanzerten Schiffswänden lugt, verbrüderte Deutsche und Österreicher in Feldgrau, erhalten eine Zigarette in den Mund und sie alle müssen für die X. Y. Z. Zigarette, die Budschinsky, Al Fini und Harun al Raschid — ähnliche geistvolle Namen tragen die Fabrikate — Reklame rauchen. Kein Wunder, dass sich ein Knirps nach dem andern in der Heimat den Glimmstengel in den Mund steckt und so auf seine Art Heldentaten zu markieren sucht. Die vielfach bestehende Aufsichtslosigkeit, das erhöhte Angebot an allen Strassenecken und Plätzen reizen zur Abnahme." Die jugendliche Neugier, wie denn das Rauchen schmecke, so führt der Pharus weiter aus, sei ja immer vorhanden gewesen. Das Abstossende in der Gegenwart sei aber die Dreistigkeit, mit der die Jugend Duldung des Unfugs beanspruche, die Gleichgiltigkeit, mit der Erwachsene diesem Treiben zuschauten, als müsse es so sein, als hätten sich die Zeiten so geändert, dass man gegen allen Unfug einfach machtlos wäre.

Die Universität und die technische Hochschule in *Warschau* haben am 15. November als polnische Institute ihre Tore wieder geöffnet. Das Professorenkollegium setzt sich zum grossen Teil aus Mitgliedern der Warschauer wissenschaftlichen Gesellschaft zusammen, die sich durch eine Anzahl deutscher und österreichischer Professoren ergänzt haben. Die Universität hat drei Fakultäten, Jura und Staatswissenschaften, Philosophie und Geschichte, Mathematik und Naturwissenschaften. Die Errichtung einer katholisch-theologischen Fakultät ist in Vorbereitung.

Im Gegensatz zu der in Deutschland herrschenden *Bewegung gegen die Lateinschrift* steht der von der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege auf ihrer 16. Jahresversammlung zu Bad Schinznach gefasste Beschluss: „Die Schweizer Erziehungsdirektion möchte bei den Erziehungsdirektoren der deutsch-schweizerischen Kantone in Anregung bringen, ob nicht im Anfangsunterricht der Volksschule mit Antiqua begonnen werden soll und dieser Schrift im weiteren Fortgang des Unterrichts eine bevorzugte Stelle anzuweisen sei. Die Lateinschrift sei leichter erlernbar, damit werde die Schreibfertigkeit gesteigert, wie auch das Übersichtliche der Lateinschrift die Rechtschreibung fördere.

Die Erlaubnis zu einer *japanisch-buddhistischen Missionstätigkeit* in *China* hat Japan bei den jüngsten Verhandlungen mit China durchgesetzt. Der Buddhismus wird also ebenso wie die christlichen Missionen Schulen, Hospitäler und Predigtplätze errichten und in scharfen Wettbewerb mit ihnen treten. **Karl Schauermann.**

V. Vermischtes.

Ein deutscher Zedernwald. Es dürfte wenig bekannt sein, dass Deutschland einen Zedernwald besitzt. Dieser Wald von Virginischen Zedern befindet sich in der Ortschaft Stein bei Nürnberg und ist in der Mitte der 70er Jahre des verflossenen Jahrhunderts von Lothar von Faber, dem eigentlichen Begründer der Weltfirma A. W. Faber, angelegt worden. Das Zedernholz dient nämlich bei der Herstellung der besseren Sorten der Bleistifte für die Fassung dieser, während man für die billigeren Sorten Pappel-, Erlen- und Föhrenholz benützt. Eine Fläche von 6 ha ist mit Zedern bestanden und bildet einen geschlossenen Bestand von 8 m Höhe. Die Rundstämme haben eine Stärke bis zu 18 cm. Weitere Anbauversuche sind in Deutschland nicht geglückt.

Fünf-Pfennigstücke von Eisen. Zu der vom Bundesrat beschlossenen Prägung von Fünf-Pfennigstücken aus

Eisen verlautet, dass die neuen Geldstücke genau die Grösse wie die alten haben werden. Der Unterschied gegenüber den alten Fünf-Pfennigstücken besteht darin, dass der Rand gerippt und nicht, wie bisher, glatt sein wird. Ausserdem wird die Jahreszahl, die bisher hinter dem Worte „Reich" im Rande stand, unter die Zahl 5 gesetzt werden. Das Metall, aus dem die neuen Geldstücke hergestellt werden, besteht aus Siemens Martin-Stahl. Wie von zuverlässiger Seite noch verlautet, wird das neue Geld im Laufe des Oktober zur Ausgabe gelangen.

Die Grabstätte Adalbert v. Chamissos auf dem Jerusalemer Kirchhof an der Belle-Alliance-Strasse ist jetzt durch die Jerusalems-Kirche erneuert worden. Namentlich ist der schon etwas eingesunkene Grabstein gehoben und die Inschrift darauf durch Erneuerung der Goldbuchstaben wieder vollständig lesbar gemacht worden. Sie lautet: „Adelbert v. Chamisso, geb. 30. 1. 1781, gest. 21. 8. 1838." Der Efeu, der den Hügel umspannt, stammt aus des Dichters Garten. Dieser lag auf dem Grundstück Friedrichstrasse 235 und ist samt dem von zwei alten Kastanien beschatteten Gartenhäuschen beim Abbruch des Vordergebäudes, an dem sich eine Gedenktafel für den Dichter befand, vor einigen Jahren beseitigt worden.

Dem Schirmherrn der Hugenotten. In Ausübung eines Jahrhunderte alten Brauchs hat die französische Kolonie Berlins auch in diesem Herbst einen Kranz am Denkmal des Grossen Kurfürsten, der sich der protestantischen Flüchtlinge (Hugenotten) angenommen, niedergelegt. Die Kranzschleife enthält die Widmung: „Dem Glaubenshort in der grossen schweren Zeit von 1685 von der ewig treuen französischen Kolonie 1915".

Unter den bedeutenderen Dichtern, die ins Feld gezogen sind, sind der 52jährige Richard Dehmel (wurde zum Leutnant befördert), Ganghofer, Walter Bloem, Richard Schaukal, Fritz v. Unruh (ein Freund Gerhart Hauptmanns), Rudolf Herzog, Ernst v. Wolzogen, Hermann Löns (gefallen), Walter Heymel (der Gründer des Inselverlags), Hugo Zuckermann (einer der hoffnungsvollsten österreichischenDichter, 33jährig, gefallen), Börries von Münchhausen (der berühmte Balladendichter) u. v. a. Von dem zuletzt genannten stammen die Verse: Freund, es ist mir einerlei alles Versgesinge; Gottesfurcht und Reiterei sind die wicht'gen Dinge.

In der Schweizer Lehrerzeitung fanden wir die folgende Notiz:

In jeder der 300 *Schulküchen Londons* wohnen je 12 Tage lang 15 Soldaten dem täglichen Unterricht bei, *um zum Kochen im Lager vorbereitet* zu werden.

Liebe Jugend! Bei Besprechung des Eichhörnchens weist die Lehrerin darauf hin, dass das Tierchen im Frühjahr durchaus nicht so harmlos ist, wie es auf dem Bilde aussieht, dass es sogar Vogelnester plündert und die Eier austrinkt. Da ruft ein kleines Mädchen entrüstet: Fräulein, es steht ja auch schon unter dem Bilde: „Das gemeine Eichhörnchen."

Ein Schreibfehler? Der Regimentsarzt diktiert während einer Musterung dem schriftführenden Korporal: „Rechtsseitiger Lungenspitzenkatarrh. Derzeit untauglich." Er wirft einen nachprüfenden Blick ins Protokoll und findet seine Diagnose in folgender Lesart: „Rechtzeitiger Lungenspitzenkatarrh."

Die Kurfürsten.

Lehrer: Welche Pflichten hatten die Kurfürsten zu erfüllen?

Schüler: Die mussten dem Kaiser die Kur schneiden.

Im Winter.

Was ist das für ein König,
Der dort vom fernen Meer,
Auf wilden weissen Rossen
Eiskalt ins Land braust her?

Das ist der König Winter,
Der bläst sein nordisch Horn,
Zerstreut mit rauhen Händen
Im Land sein weisses Korn.

Was ist das für ein Kindlein?
Es kommt in kalter Nacht
Mit Millionen Sternen
Und hoher Himmelspracht.

Es trägt ein Weihnachtsbäumchen,
Mit Gaben reich geziert,
Und singt ein Weihnachtsliedchen,
Das alle Herzen rührt.

Wo gute Kinder wohnen,
Kehrt es so gerne ein;
Das ist, ihr wisst es alle, —
Das liebe Christkindlein.

Meinrad Lienert.

(Aus Eschmann, Weihnachten. Zürich, Orell Füssli.)

Weihnachten.

Verschneiter Tannenwald. Am Rand ein Haus,
So klein, doch hell und warm durchflutet;
Das leuchtet in die Winternacht hinaus,
Die es mit Weihnachtssternen überglutet.

Die heil'ge Stunde kündet Glockenlaut;
Da purzelt's, jauchzt es, drängt von allen Seiten:
Herein! herein! Der Christ hat aufgebaut
Mit tausend wundersüssen Herrlichkeiten.

Die Kleinen jubeln unterm Lichterbaum,
Als ob der Himmel für sie aufgetragen;
Die Grossen träumen ihren Weihnachtstraum
Ganz heimlich still von goldnen Kindertagen.

Erich Langer.

Weihnachtsglocken.

Die Glocken läuten Weihnacht ein;
horcht auf, ihr lieben Kinderlein,
ihr Dörfer all im tiefen Schnee,
ihr Heimatberge, Has' und Reh!
Klingling! wer fährt dort durch den Tann?
Das Christkind mit dem Weihnachtsmann;
sie klopfen an beim kleinsten Haus
und breiten süsse Gaben aus.
Da fängt es heimlich an zu klingen,
und tausend kleine Lippen singen,
und abertausend Glocken schwingen
das Lied der Kinderseligkeit:
„du gnadenbringende Weihnachtszeit!"
Horcht auf, ihr Herzen allesamt,
der Christ hat nicht bloss Kinderamt!
Mit Kerzenschein und Glockenmund
tut er die höchste Liebe kund.
Wie klingt die Stimme uns vertraut,
als wär's ein frommer Mutterlaut,
als brächte sie uns Stück für Stück
die eigne Jugend heut zurück!
So nimm von allen die Beschwerde,
dass auch den Ärmsten Friede werde,
du schönstes Fest auf deutscher Erde,
du Botschaft reinster Herrlichkeit,
„du gnadenbringende Weihnachtszeit!"

Erich Langer.
Leutewitz bei Dresden.

Neujahr.

Der Kerzenschein, der Weihnachtsglanz,
Sie wanden in des Jahres Kranz
Das letzte Grün, den letzten Strauss,
Das Jahr ist um, das Jahr ist aus.
Verwundert sieht man viele stehn:
Was wird nun kommen, was geschehn?
Ein Wunder, das ein Traum erdacht?
Das Glück, das einst im Lenz gelacht?
Das neue Jahr bleibt stumm und still,
Sagt keinem, was es denkt und will.
Suchst du nicht selber Pfad und Steg?
Steckst du nicht selber Ziel und Weg?
Wo froher Wille wirkt und schafft,
Nicht blos nach blauen Wundern gafft,
Da säumt auch nicht nach harter Frohn
Der Arbeit Preis, der Mühe Lohn.
Wir müssen nur die Zeit verstehn,
Sie kehrt nicht um, sie bleibt nicht stehn.
Drum vorwärts mit ihr Hand in Hand
In unsrer Zukunft fremdes Land.
Die Hoffnung eilt ja froh voraus;
Sie sucht ein gangbar Weglein aus
Und pflückt ein Sträusslein eig'ner Art
Für unsres Lebens Wanderfahrt.

Emil Wechsler.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

(1) *W. H. David*, Assistant Master at Marlborough College, *First Steps in German Composition.* London, Oxford University Press, 1914. 63 pp. Boards, 40 cents.

(2) *Theodore Brown Hewitt*, Instructor in German, Williams College, *A Short Course in Practical German Compoistion.* With notes and vocabulary. Boston, D. C. Heath & Co., 1915. 68 pp. Cloth, 30 cents.

(3) *Frederick Wilson Truscott*, Professor of German, West Virginia Univ., and *Simeon Conant Smith*, Associate Professor of Rhetoric, ibid., *Elementary German Composition for High Schools and Colleges.* With Gramma-

tical Notes and Vocabulary. New York, American Book Company, 1914. 150 pp. Cloth, 50 cents.

(4) *James A. Chiles*, Professor of Modern Languages, Wofford College, *German Prose Composition.* Exercises in German Composition and Conversation, with a Review of the Elements of German Grammar. Boston, Ginn & Co., 1914. 175 pp. Cloth, 60 cents.

Davids Büchlein ist angeordnet wie folgt: Auf der linken Seite steht der zu übersetzende englische Text, in Sätze oder Satzteile abgetrennt, die nicht mehr als eine Zeile umfassen und fortlaufend numeriert sind; rechs, jeweils gegenüber, gleichfalls durch Nummern gekennzeichnet, sind zu jeder Zeile die nötigen Vokabeln gegeben. Zwölf Vorübungen auf drei Seiten enthalten je fünf Sätze. Von den nächsten 38 Übungen, dem eigentlichen Hauptteil des Buches, stehen jeweils zwei auf einer Seite, zu je 12 Sätzen. Endlich folgen noch sieben schwierigere Übungen zu je 24 Sätzen. Abgesehen von den Vorübungen, die aus Einzelsätzen bestehen, ist jede Übung ein zusammenhängendes Stück. Das Buch ist nach den Worten des Verfassers das Ergebnis langjähriger Erfahrung in Anfängerklassen. Ebensowenig wie die folgenden eignet es sich für Klassen, in denen die direkte Methode gebraucht wird. Wo die grammatische Methode verwendet wird, mag es sich recht gut bewähren.

Sehr geschickt ist Hewitts Büchlein (2), das in zwanzig Stücken, die wieder in kürzere Abschnitte und innerhalb dieser in numerierte kleinere Abteilungen von einem oder auch mehreren Sätzen zerlegt sind, den im täglichen Leben üblichen Wortschatz einzuprägen trachtet und anhangsweise zwölf weitere Übungen zu freien Aufsätzen über Gegenstände aus den Übungen vorschlägt. Ein Wörterverzeichnis und eine alphabetische Liste der starken und der unregelmässigen Zeitwörter machen den Beschluss.

Auch Truscott und Smiths Buch (3) verwendet nur ein einfaches und beschränktes Wortmaterial, das in 135 Übungen immer und immer wiederholt wird. In den grammatischen Vorbemerkungen (13 Seiten) ist die Wortfolge zwar geschickt, aber nach veraltetem Schema gegeben. Ganz undeutsch ist in § 12 der Satz „Dem alten Manne wird immer von seinem Hunde gefolgt." In den Übungen 29ff. ist bedauerlicherweise der Ausdruck „Gemischte Deklination der Adjektiva" beibehalten, der endlich einmal auf immer aus unseren Lehrbüchern verschwinden sollte, da diese Darstellung nur heillos verwirrt. Die Behauptung der Verfasser im Vorwort, ein Redeteil erscheine erst von der Übung an, wo er in der Überschrift genannt wird, trifft nicht zu; so stellen sich starke Verba gleich von den ersten Stücken an ein, zussammengesetzte bald danach; doch hat dies nicht viel auf sich. Einige Stichproben im Vokabular ergeben Auslassungen und ähnliches. In 45, 2 darf *repeat* nicht mit *wiederholen* übersetzt werden; für *to give pleasure* (47, 9) lässt das Vokabular den Lernenden ganz im Stich; *connect* in 74 ist mit *verknüpfen* wiederzugeben; in *to beat a retreat* ist der Gebrauch von *schlagen* unmöglich; in 82 heisst *to lean* auf Deutsch nicht *lehnen*, sondern *sich neigen*; in 89 ist *comfortable* nicht *bequem*.

Eine peinlich saubere, durchaus zuverlässige Arbeit ist das Buch von Dr. Chiles. Sorgfältig vom Leichteren zum Schwereren fortschreitend, bringt es eine gründliche Wiederholung der Grammatik mit zahlreichen Übungen und Gelegenheit zu besonderer Repetition zu geeigneten Stellen. Im ersten Teile herrschen durchweg die Einzelsätze, im zweiten sind zusammenhängende Stücke, Anekdoten und Briefe, die Grundlage. Die Wörterverzeichnisse sind ausführlich und genau. Den Beschluss macht eine Liste der starken und der unregelmässigen Zeitwörter. Das Buch verlangt hingebende Arbeit von Lehrer und Schüler, was sicherlich keine schlechte Empfehlung ist.

Karl Sceligmann, Altes und Neues. An Easy German Reader for Beginners. Revised Edition. Boston, Ginn & Co., 1914. 129 pp. Cloth, 35 cents.

Die neue Auflage des bewährten Büchleins hat den Bestand der 20 Lesestücke und 6 Gedichte nicht geändert, sondern nur die neue amtliche Rechtschreibung eingeführt und das Wörterbuch erweitert. 27, 9 lies dem Galgen, 38, 20 satteln.

Dietrich von Bern. Adapted from the German Saga and edited by *A. E. Wilson*, Assistant Master at Winchester College. London, Oxford University Press, 1914. 68 pp. Cloth, 40 cents.

Wilson bietet in einfacher Sprache einige der bekanntesten Sagen von Dietrich, mit knappen Anmerkungen, deutschen Fragen über den Text und englischen Sätzen zur Rückübertragung. Einige der Geschichten weichen

von der landläufigen Fassung ab. 17, 18 muss es statt Wieland entweder Wittich oder Wielands Sohn heissen. Warum ist das Fürwort ihr auch als Anrede an mehrere immer gross geschrieben, dagegen du nicht? Das Richtige ist selbstverständlich in beiden Fällen kleiner Anfangsbuchstabe. Woher kommt die Schreibung des Namens Künhild mit h in der ersten Silbe? es hat doch nichts mit kühn zu tun.

Hans Arnold, Fritz auf Ferien. Edited with introduction, exercises for composition and conversation, and vocabulary, by *Clarence Willis Eastman*, Professor of the German Language and Literature, Amherst College. Boston, Ginn & Co., 1914. IV + 112 pp. Cloth, 35 cents.

Eine gediegene Ausgabe der mit Recht beliebten frischen und munteren Erzählung; mit acht Seiten deutscher Fragen und ebensovielen Seiten Übersetzungsübungen. Die Anmerkungen sind mit 19 Seiten auf 40 Seiten Text etwas weitschweifig ausgefallen und enthalten zuviel unnötige Gelehrsamkeit. 11, 16 lies Augenbrauen, 28, 11 Amtsrats, Frage 132 kleinen. Den facsimilierten Vordruck des Briefes mit der Ermächtigung zur Herstellung dieser Ausgabe halte ich nicht für sonderlich geschmackvoll.

University of Wisconsin.

Edwin C. Roedder.

Modern Language Teaching. Bulletin of the First District Normal School, Kirksville, Missouri. Modern Language Series No. 1. March, 1915.

Aus der Feder von Professor Jacob Wilhelm Heyd werden hier die wichtigsten Fragen des modernsprachlichen Unterrichts und zwar vornehmlich desjenigen im Deutschen besprochen. In klarer Weise werden uns die Prinzipien, unter denen der deutsche Sprachunterricht in der Lehrerbildungsanstalt zu Kirksville auch in deren Übungsschule — dort vom vierten Grade an — geführt wird, die sich demselben entgegenstellenden Hindernisse, sowie seine einzelnen Zweige geschildert. Aus jedem Abschnitt der 86 Seiten langen Broschüre spricht fortschrittlicher Geist und der denkende Lehrer. Wenn der deutsche Unterricht so erteilt wird, wie es dort geschildert wird, dann kann der Erfolg nicht ausbleiben. Wir empfehlen unseren Lesern diese Abhandlung aufs angelegentlichste. **M. G.**

II. Eingesandte Bücher.

Der deutsche Gedanke bei Jakob Grimm. In Grimms eignen Worten dargestellt von *Theodor Matthias.* R. Voigtländer, Leipzig, 1915. M. 2.

Deutsche Kriegsgedichte. Ausgewählt von *Fr. Klaeber.*. Zum Besten des Roten Kreuzes. Ernst Mussgang, Saint Paul, Minn.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

PF
3003
M6
v.16

Monatshefte

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY